



REPUBLIQUE DU BENIN

MINISTRE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR ET DE LA
RECHERCHE SCIENTIFIQUE
(MESRS)



UNIVERSITE D'ABOMEY – CALAVI
(UAC)

FACULTE DES LETTRES, ARTS ET SCIENCES HUMAINES
(FLASH)

ECOLE DOCTORALE PLURIDISCIPLINAIRE
(EDP)

Mémoire de fin de formation pour l'obtention du Master-Recherche

Filière : Sciences de l'Education (SE)

Spécialité : Analyse et Evaluation des Systèmes Educatifs

SUJET :

**IMPACT DE LA RELATION ECOLE – FAMILLE SUR LE
RENDEMENT SCOLAIRE DES APPRENANTS DANS QUATRE
ECOLES PRIMAIRES DE LA COMMUNE**

Réalisé par l'étudiant :

M. Max Stéphane CHAOU

Sous la direction de :

Dr. Gabriel C. BOKO

Professeur Titulaire des
Universités du CAMES

ANNEE UNIVERSITAIRE 2013 – 2015

Soutenue le 04 décembre 2015

SOMMAIRE

<u>DEDICACE</u>	ii
<u>REMERCIEMENTS</u>	iii
<u>SIGLES ET ABREVIATIONS</u>	iv
<u>LISTE DES TABLEAUX</u>	v
<u>RESUME ET ABSTRACT</u>	vii
<u>INTRODUCTION</u>	1
<u>CHAPITRE I : CADRE THEORIQUE</u>	3
I-PROBLEMATIQUE, OBJECTIFS ET HYPOTHESES DE RECHERCHE.....	3
II- CLARIFICATION CONCEPTUELLE ET REVUE DE LITTERATURE.....	7
<u>CHAPITRE II : CADRE METHODOLOGIQUE</u>	24
I-RECHERCHE DOCUMENTAIRE ET IDENTIFICATION DES ENQUETES.....	24
II-LES TECHNIQUES ET INSTRUMENTS DE COLLECTE ET DE TRAITEMENT DE DONNEES.....	34
<u>CHAPITRE III : PRESENTATION DES DONNEES ET ANALYSE DES RESULTATS</u>	38
I-PRESENTATION DES DONNEES.....	38
II-ANALYSE ET INTERPRETATION DES RESULTATS.....	59
III-DISCUSSION.....	74
<u>CHAPITRE IV : PROPOSITIONS DES APPROCHES DE SOLUTIONS</u>	80
I-A L'ENDROIT DES GESTIONNAIRES DU SYSTEME EDUCATIF.....	80
II-A L'ENDROIT DES BENEFICIAIRES.....	82
<u>CONCLUSION GENERALE</u>	85
<u>REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES</u>	86
<u>ANNEXE</u>	89
<u>TABLE DES MATIERES</u>	106

DEDICACE

Je dédie ce travail à tous ceux qui me sont chers surtout : ma feuë épouse Yolande
AHOSSI ; mon père, ma mère et mes enfants Camy et Peco CHAOU.

REMERCIEMENTS

A Dieu l'éternel, à tous ceux qui, de près ou de loin, ont cru en nous dans cette aventure et nous ont soutenu de diverses manières, nous leur adressons nos sincères remerciements.

Nous pensons particulièrement à :

Notre maître de mémoire, Dr Gabriel C. BOKO, Professeur Titulaire des Universités du CAMES. Qu'il soit récompensé au centuple pour avoir accepté, malgré ses multiples occupations et charges administratives, de guider nos pas dans la conception et la rédaction de ce mémoire.

-Tous nos professeurs qui sont intervenus de près ou de loin dans la réussite de notre formation, particulièrement les professeurs : Abdel Rahamane BABA-MOUSSA, Kossivi ATTIKLEME et Patrick HOUESSO. Qu'ils reçoivent la bénédiction divine.

-Monsieur Jean AGNON pour tout le soutien qu'il nous a apporté pendant cette formation.

-Papa Ansème AHOSSI et maman Colette POGNON, qui entourent nos enfants de l'affection maternelle et nous soutiennent quotidiennement par leurs prières.

-Notre père Gaston S. CHAOU et notre mère Thérèse A. ALIA, pour tout leur soutien moral.

-Mademoiselle Géraldine A. DASSOU, pour son soutien et sa sollicitude.

-Mademoiselle Francine GNANSOUNOU pour son soutien indéfectible dans mes moments de difficultés de gestion cumulative de la formation et de mes activités professionnelles.

- Notre oncle Marcellin ALIA GBAGUIDI, pour son soutien moral.

-Monsieur Armel AGBECI ; Madame Florentine GBAGUIDI, pour leurs contributions.

-Tous nos frères et sœurs, cousins et cousines, oncles et tantes, qui nous ont assistés.

- Tous nos camarades étudiants, pour la fraternité et la solidarité dont ils ont fait preuve pendant notre formation.

SIGLES ET ABREVIATIONS

CI	: Cours d'initiation
CP	: Cours Préparatoire
CE1	: Cours Elémentaire 1 ^{ère} année
CE2	: Cours Elémentaire 2 ^{ème} année
CM1	: Cours Moyen 1 ^{ère} année
CM2	: Cours Moyen 2 ^{ème} année
MEMP	: Ministère des Enseignements Maternel et Primaire.
IPSE	: Institut de Psychologie et des Sciences de l'Education.
FLASH	: Faculté des Lettres, Arts et Sciences Humaines
CDIP	: Centre de Documentation et d'Information Pédagogiques
ENS	: Ecole Normale Supérieure
RGPH	: Recensement Général de la Population et de l'Habitation
RB	: République du Bénin
EPP	: Ecole Primaire Publique
CAPES	: Certificat d'Aptitude au Professorat de l'Enseignement Secondaire
C/CS	: Chef de la Circonscription Scolaire
CP	: Conseiller Pédagogique
CS	: Circonscription Scolaire
APE	: Association des Parents d'Elèves
EPT	: Education Pour Tous.
OMD	: Objectifs du Millénaire pour le Développement
ONG	: Organisation Non Gouvernemental

LISTE DES TABLEAUX

Tableau 1 :	récapitulatif de l'échantillonnage.....	26
Tableau 2 :	effectif du CSP le FAUCON.....	29
Tableau 3 :	effectif de l'EPP Calavi centre/C.....	29
Tableau 4 :	effectif du CSP Jean Piaget I.....	30
Tableau 5 :	effectif de l'EPP Togoudo/D.....	30
Tableau 6 :	Les évaluations mesurent le degré d'implication de chaque acteur.....	39
Tableau 7 :	Indication indispensable à l'analyse de résultat d'évaluation.....	40
Tableau 8 :	Indicateurs indispensables à la réussite de l'apprentissage.....	41
Tableau 9 :	Choix du meilleur indicateur pour la remédiation des échecs massifs.....	42
Tableau 10 :	Choix du meilleur indicateur pour la remédiation des échecs successifs.....	43
Tableau 11 :	Fréquence et fonctionnement dans la relation école-famille.....	44
Tableau 12 :	Nécessite de conseils ou formation des difficultés de l'apprenant.....	46
Tableau 13 :	Nécessité de sensibilisation de la population sur l'utilité de la relation école-famille.....	47
Tableau 14 :	Emploi du temps hebdomadaire des parents rencontrés.....	48
Tableau 15 :	Stratégie de suivi des écoliers par les parents.....	49
Tableau 16 :	Utilité de la franche collaboration entre l'école et la famille sur le rendement scolaire de l'écolier.	50
Tableau 17 :	Parent responsabilisé pour le suivi des activités scolaires de l'écolier.....	51
Tableau 18 :	L'importance accordée à une journée de travail de l'écolier par ses parents.....	52
Tableau 19 :	Importance du carnet de correspondance pour les parents	54
Tableau 20 :	Soutien moral ou non de l'écolier en difficultés	55
Tableau 21 :	Niveau de correspondance entre l'école et les familles	56
Tableau 22 :	Indicateurs responsables de la baisse du rendement des écoliers.....	57
Tableau 23 :	Incidence de la gestion de la classe sur les résultats des écoliers.....	58
Tableau 24 :	Indicateur (s) indispensable (s) à l'amélioration du rendement scolaire des écoliers selon les inspecteurs et la CP	58

Tableau 25 : Performance en fin d'année scolaire 2013-2014 de quelques écoliers des écoles
investiguées..... 102

RESUME

A travers le présent travail, nous avons essayé d'aborder la problématique du rendement scolaire des enfants. Ceci nous a permis de mettre en exergue et de comprendre, non seulement le mode de fonctionnement réel des différents acteurs du secteur, mais aussi les indicateurs qui influencent le rendement scolaire des écoliers dans la commune d'Abomey-Calavi.

Pour cela, nous avons utilisé une méthodologie qui a mis l'accent sur l'observation directe et l'enquête de sondage. Les données ainsi recueillies à l'aide des guides d'entretiens et questionnaire, ont été d'abord récapitulés dans des tableaux statistiques, avant d'être analysées selon une approche systémique.

Sur le terrain, la réalité n'est pas ce qui doit être. Les résultats montrent que, tous les acteurs savent très bien ce que chacun d'eux doit faire pour que la complémentarité de leurs actions influence positivement le rendement scolaire des enfants, mais la plupart d'entre eux ne joue pas convenablement leur partition ; surtout les parents qui, pour des raisons d'indisponibilité, n'assurent plus la collaboration école-famille et le suivi à domicile de nos écoliers. C'est un fait qui n'est pas sans conséquence sur les différents résultats de nos écoliers, mais qui semble traité avec peu d'attention dans les débats.

Nous avons, avant de finir, faire des propositions d'approches de solutions sur la base de nos investigations sur le terrain.

ABSTRACT

Trought the present research work. We've tried to approach all the questions related to students performance at school. This has allowed us to point up and understand, not only the actual working process of the factors that affect the performance of the primary school boys and girls in the area of Abomey-Calavi.

For this purpose, we've used a methodology based on direct observation and investigation poll. The data collected urth the different tete-a-tete and questionnaire have first been recapitulated on statistical table, before they are analysed according to : a sysemic apprwach on the field, the reality is not what it should be. The issues show that, all the actors know what cach of the should do so that the complementarity of their actions affect positive by students performance but most of them do not play correctly its part ; especilly the parents who, for lack of time, does not assure any more, the collaboration between the school and the family and the follow-up of the students at home. This phenomenon is not without consequences on the students but that it is not come up with more attention in the debates.

Before we conclucle this research work, we have made some suggeestions and solutions on the basis of investigations on the field.

INTRODUCTION

La formation de la jeunesse est une question d'actualité dans le monde entier et mérite donc une attention particulière pendant son déroulement.

Cette phase de déroulement commence depuis la tendre enfance par l'éducation, pour s'élargir à d'autres formes de connaissances et savoir-faire, à partir des enseignements maternel et primaire. Dans ce système formel, elle nécessite l'implication de moyens et compétences de plusieurs autres acteurs. Ainsi, l'Etat, les institutions internationales, les ONG intervenant dans le domaine, et les enseignants fonctionnent selon une approche systémique avec les parents pour parvenir à un bon résultat. Ce bon résultat se perçoit souvent, à travers le comportement social de l'enfant et son rendement scolaire. S'agissant de l'enfant, de nos jours, l'attention est plus portée vers les valeurs ci-dessus citées ; ceci amène tous les acteurs impliqués à faire une observation particulière et une analyse profonde sur le fonctionnement de notre système éducatif.

Ainsi, les *“Etats généraux de l'éducation”* organisés en République du Bénin en 1990, dans l'esprit général de réinventer l'école de qualité et dans le souci particulier de faire reculer les frontières de la médiocrité, avaient opté pour l'excellence dans le milieu scolaire béninois. Il s'agissait pour le pouvoir public, d'offrir désormais à tous les fils et filles du Bénin une éducation et formation de qualité, susceptible de les prédisposer à réfléchir efficacement au développement de leur pays.

Malheureusement, chaque acteur du système ne fait pas correctement son devoir pour faciliter l'atteinte des objectifs fixés. Les insuccès scolaires qui, loin d'être un fait isolé dans l'histoire de nos écoles, demeurent un phénomène général ayant cependant des causes particulières et des conséquences fâcheuses spéciales auxquelles nous devons répondre par des solutions originales.

On a souvent tendance à croire que, l'institution scolaire, particulièrement les enseignants sont les seuls responsables des réussites et des insuccès scolaires des apprenants. La réalité cependant est que, le bon ou mauvais rendement scolaire de l'apprenant est fonction de la qualité des actions menées par chaque acteur de la chaîne pour un bon enseignement/apprentissage de l'écolier.

Cependant, les actions conjuguées des parents et des enseignants semblent nécessaires voir indispensables pour la bonne gestion psychoaffective et psychopédagogique de l'écolier. La

personnalité sociale de l'enfant est à plusieurs traits, ce que les parents en font depuis la famille, en tant qu'artisans irremplaçables du devenir de l'enfant et qui se complète ou s'améliore par l'enseignant à l'école. En matière d'éducation, la famille est de plus en plus considérée comme la ressource première du développement de l'enfant. C'est ce qui justifie les propos de Louis FRANCOIS (1968) qui stipulent que :

« Rien de plus beau, de plus réconfortant que de voir des enfants et des adolescents heureux dans leur famille et travaillant de bon cœur à l'école. La vraie famille prépare, soutient, encourage le bon écolier ; la bonne école est l'auxiliaire le plus précieux de la famille. Famille et école sont les deux milieux nécessaires à toute éducation. » (P.9)¹.

Mais, un autre enjeu demeure : celui d'une dynamique de collaboration et de complémentaire entre l'école et les parents pour une bonne éducation et formation de l'apprenant. Cette question que nous essayerons d'explorer dans le contexte béninois et plus particulièrement dans quelques écoles de la commune d'Abomey-Calavi, nous permettra d'appréhender comment, aujourd'hui les cellules familiales et les écoles de cette zone se complètent pour l'éducation et la formation des enfants, dans un cas de figure où les parents ou les tuteurs sont plus dehors qu'à la maison et ne s'informent presque plus, auprès des enseignants, sur les difficultés réelles et besoins de leurs enfants à l'école

Le développement de nos investigations sur la question, s'articulera autour de quatre chapitres que sont : premièrement le cadre théorique dans lequel nous avons posé la problématique et émis les objectifs et hypothèses, avant d'aborder la clarification conceptuelle et la revue de littérature. Deuxièmement, le cadre méthodologique dans lequel nous avons parlé respectivement de la recherche documentaire, des techniques et instruments de collecte de données et leur traitement. Troisièmement, nous avons présenté les données, analysé et interprété les résultats avant de passer à la discussion. Quatrièmement, ce sont les approches de solutions à l'endroit des divers acteurs du système éducatif. Notre travail s'est achevé par la conclusion générale suivie de la référence bibliographique et les annexes.

¹ -FRANCOIS Louis, le droit à l'éducation, publié en 1965 par L'UNESCO, Paris 7è imprimé par Berger - Levraut, 100P

CHAPITRE 1 : CADRE THEORIQUE

Nous aborderons ici la problématique de l'étude, les objectifs qui y sont poursuivis, les hypothèses formulées, l'explication de certains concepts figurant ou ayant trait au libellé du thème et voir comment, certains des auteurs et chercheurs qui se sont aventurés sur le sujet, avant nous, l'ont abordé.

I-Problématique, objectifs et hypothèses de recherche

1-Problématique

L'éducation et la formation de l'enfant est une nécessité pour la société dans laquelle il vit. Notre pays le Bénin ne fait pas exception à cette règle. C'est la raison pour laquelle, beaucoup d'institutions et structures gouvernementales ou non, s'évertuent à offrir au système éducatif béninois, toutes les conditions nécessaires pour sa réussite. De nos jours le résultat scolaire de l'apprenant s'analyse souvent en tenant seulement compte des variables : enseignant et institution scolaire. Lorsque nous considérons l'école comme un système, pour l'enseignant que nous sommes, la réussite comme l'échec de l'apprenant est conditionné par l'effort conjugué ou non de l'enseignant, de l'institution scolaire et surtout la participation des parents à travers les différentes formes de suivi scolaire qu'ils auraient adoptées pour aider l'écolier ; lorsque nous considérons l'école comme un système.

Dans ces conditions, l'école en tant que système, justifierait l'atteinte ou non de ces objectifs, en se basant sur les actions menées par chacun de ses acteurs et l'effort conjugué de ces derniers. Le manque de suivi de beaucoup d'apprenants après les classes justifierait leur mauvais rendement scolaire. Avec l'avènement de microcrédit aux plus pauvres, il est très fréquent, de voir hors du foyer et à longueur de journée, beaucoup de parents qui, avant, s'occupaient plus du suivi de nos écoliers. Cela fait que beaucoup nos écoliers somnoler en classe, entre 15heures et 17heures, parce qu'ils se sont trop amusés entre 12heures et 15heures ; ils sont laissés à eux même. Mieux, beaucoup d'entre eux reviennent en début de semaine sans apprendre leurs leçons, sans faire leurs devoirs de maison. Plus grave est qu'on en trouve qui ne lavent même pas leur kaki avant d'arriver parce que les parents n'ont pas eu la disponibilité de rien suivre et rien contrôler. L'enseignant, aujourd'hui, pour mieux appliquer l'approche par les compétences (APC) dans sa classe doit avoir une certaine notion fondamentale de la psychologie de l'enfant et de l'adolescent en plus sa formation pédagogique qu'il avait reçu et ne cesse de recevoir. Des cours de formation en

neurophysiologie fonctionnelle permettraient aux parents et surtout aux enseignants, de mieux appréhender le fonctionnement humain en occurrence celui des écoliers.

Pour mieux modeler, manipuler un objet il faut bien le connaître. L'enseignant doit donc bien connaître l'écolier sur les plans psychologique et réactionnel puis avoir toutes informations utiles sur ce dernier de la part de ses parents. Sur cette base, il se réfère à sa formation pédagogique, pour une bonne gestion psychopédagogie et psychoaffective de l'écolier. La participation parental au suivie scolaire, correspond à une pratique parentale qui vise la réussite éducative ; cette dernière présentant un objectif de socialisation (Deslandes 2001). Pour preuve dans le manuel scolaire de lecture CP, les textes 4 et 5 avec leur illustration en disent long aux écoliers ; surtout les passages « *Ecolier, l'école est ta deuxième famille.* » (p.18) et « *maman fait de nous des enfants bien éduqués. Elle nous apprend à saluer avec respect et à dire merci. Le soir, elle nous invite à lire et à faire nos devoirs de maison.* » (P.22) du manuel de lecture CP. Selon DE LANDSHEERE, la théorie de l'assistance pédagogique stipule que : le travail de l'élève est le fruit de la contribution de ses parents qui l'assiste dans les devoirs et l'étude effectués à la maison.

Dès lors le parent devient un assistant, c'est-à-dire un auxiliaire pédagogique qui joue le rôle d'enseignant, appelé un enseignement de simulation. Ici le parent prend contact, avec l'ensemble des informations relatives au programme scolaire et essaye, autant que faire se peut, pour renforcer les apprentissages de l'enfant en l'aidant à s'approprier les notions acquises en classe en compagnie de son maître. C'est une telle pratique que G. DE LANDSHEERE nomme « *l'apprentissage assisté* » ou « *mode tutoriel intelligent* » qui permet aux parents d'assister le maître de cette manière « *en offrant à l'enfant des ressources nécessaire pour sa formation, tout en facilitant la tâche à l'enseignant pour vite et bien diagnostiquer les difficultés d'acquisitions rencontré et les surmonter* »

Certains parents compte tenu de leurs obligations et d'autres, conscients leur niveau d'instruction, ont recours à des répétiteurs. Malheureusement, peu d'entre eux sont sérieux dans l'exercice du travail à eux confié. Le parent qui n'a jamais le temps pour contrôler quoi que ce soit à la maison pense que son enfant est bien suivi et ne cherche plus contrôler l'évolution du travail de l'enfant à école. Notons aussi que l'Etat et ces institutions internationales, dans leurs efforts de perfection du fonctionnement du notre système éducatif, se préoccupent plus de la mise en place des infrastructures et équipement scolaire, de la formation des formateurs et de l'amélioration de leurs conditions de travail ; ce qui est louable. Mais puisque la qualité de tout système scolaire ne dépend

pas seulement des équipements et infrastructures dont ils disposent, il est nécessaire de penser aussi à la qualité de ces formateurs et leur relation avec les autres acteurs incontournables que sont les parents. Le rendement scolaire des apprenants en dépend. La loi, de la théorie de l'apprentissage par les essais et erreurs et celle des habitudes, issues des travaux de recherche du psychologue SKINNER et THORNDIKE (1964, p.40) montrent la nécessité du renforcement des apprenants après les classes.

Ainsi il semblerait utile de dépasser de temps à autre, les problèmes purement matériels et de se préoccuper aussi de ceux d'ordre psychoaffectif et psychopédagogique dans le processus de l'acte d'enseignement/apprentissage/évaluation dans les classes.

La problématique de l'éducation de base s'inscrit dans la perspective de l'éducation pour tous (Jomtien ; 1990).

En effet, Eduquer prend toute sa signification en tant que processus, d'acheminement de l'étape d'enfance à l'étape d'adulte, socialement, économiquement, intellectuellement, pour un individu apte à jouer un rôle dans la dynamique du développement de son milieu ou de son pays. En tant que tel, tout individu a droit à l'éducation qui, doit lui fournir les outils adéquats au changement de sa personne et de son environnement. En souscrivant aux objectifs de l'Education Pour Tous (EPT), le Bénin s'est engagé ainsi à donner à tous les enfants d'âge scolarisable l'occasion d'accéder au système scolaire formel et d'y réussir. L'échéance, au plans mondial, de la réalisation de ce noble objectif a été repoussée à 2015, après le rendez-vous manqué de l'année 2000. A quelques semaines de cette nouvelle échéance, l'inquiétude persiste quant à la capacité réelle du Bénin à inscrire dans le système, tous les enfants en âge d'aller à l'école. Mais, plus préoccupant encore est le taux d'achèvement (60% au primaire et 11% au secondaire)² et celui de promotion des élèves déjà scolarisés.

On s'aperçoit de plus que, les enfants, à peine entrés dans le système, sont contraints d'en ressortir trois ou quatre ans plus tard seulement, sans pouvoir aller jusqu'au bout du cycle primaire.

² - RESEN 2009 cité dans la Revue des politiques de formation technique et professionnelle. Mission UNESCO / BIT en collaboration avec le BREDA et le bureau d'Acra-2011.

L'efficacité interne du système semble par conséquent compromise, avec pour corollaire, la désaffection à l'égard de l'école des populations bénéficiaires de ses services. La question des échecs scolaires, montre l'évidence des limites de l'école d'aujourd'hui à combler les attentes des usagers : son incapacité à assouvir, d'une part, le désir des parents d'assurer un lendemain meilleur à leurs progénitures et d'autre part, le rêve des apprenants à accéder à la connaissance et à la science. L'application du principe de l'unicité de l'éducation à laquelle on assiste ne saurait occulter tout de même l'évidence d'un fonctionnement de nos écoles, fortement marqué par des spécificités liées au contexte propre à chacune d'elles, fonctionnement qui déteint absolument sur les résultats qu'elles produisent. L'école est la seconde famille de l'enfant dit-on.

Nous savons tous et très bien ce que devrait être les relations et le fonctionnement entre cette seconde famille et la première formée des parents ou tuteur de l'enfant, pour son épanouissement psychoaffectif et une bonne gestion psychopédagogique de ce dernier à l'école. S'il faut voir le rendement scolaire de l'enfant comme le résultat des actions conjuguées ou fonctionnement complémentaire des différents acteurs du système éducatif, il serait normal aussi de chercher à comprendre si chacun joue bien son rôle dans la chaîne et si tous les enfants ou la majorité sont suivis convenablement dans leur éducation et formation après les classes. Il nous paraît donc urgent de rompre avec la démarche globalisante qui a tout le temps prévalu dans l'analyse des questions de rendement scolaire et d'aller vers une approche systémique, qui consiste à appréhender à travers le fonctionnement général, la nécessité de complémentarité d'action de chaque acteur de la chaîne. Cette situation préoccupante retient notre attention et sera vérifié sur le terrain par des objectifs et des hypothèses.

1.2. Objectif général

Identifier l'effet de l'implication des parents dans l'éducation et la formation de leurs enfants. Pour y parvenir la recherche vise trois objectifs spécifiques.

1.2.1. Objectifs spécifiques

a- mettre en exergue les effets de la collaboration parents-enseignants sur le rendement scolaire des enfants.

b- déterminer l'influence de l'absence de suivi régulier à la maison par les parents sur le rendement scolaire des enfants.

c- identifier les raisons possibles qui justifieraient cette absence de suivi et de collaboration des parents d'aujourd'hui.

1.3. Hypothèses de travail

1^{ère} Hypothèse : la collaboration parents / enseignants facilite la gestion psychoaffective et psychopédagogique de l'apprenant pendant l'acte d'enseignement/apprentissage/évaluation.

2^{ème} Hypothèse : le suivi régulier des enfants à la maison par les parents améliore leur rendement scolaire.

3^{ème} Hypothèse : les parents d'aujourd'hui, se préoccupent très peu des moments d'après classe de leurs enfants dans leurs organisations et fonctionnement hebdomadaires.

II- Clarification conceptuelle et revue de littérature

2.1. Clarification conceptuelle

Les concepts sont porteurs de sens et varient selon le contexte ou le courant de pensées. C'est pourquoi, pour lever toute équivoque, Emile Durkheim suggère que *«la première démarche sociologue doit donc être de définir les choses dont ils traitent afin que l'on sache et qu'il sache bien de quoi il est question...»*³. Cet exercice préalable, vu sa pertinence nous a conduit à clarifier les concepts fondamentaux que sont: *«relation école famille»*, *«rendement scolaire »* *« absence des parents »*, *« échec scolaire »* et *« déscolarisation »*.

Relation, Ecole et Famille

Selon le Dictionnaire « Larousse Universel, Paris 1948, p.1727, le mot relation revêt plusieurs sens. Pris dans le contexte de notre travail,

Relation : Lien rapport entre deux choses. Il existe plusieurs sortes de relation : analyse, appartenance, causalité, complémentarité, coexistence, correspondance, identité, inférence, opposition, dépendance, interdépendance et autres. Entre des personnes, lien de dépendance, de complémentarité d'action ou d'influence réciproque (entre des personnes). Il s'agit des contacts des

³ DURKHEM, Emile, Paris, PUF, 10^{ème} édition, 2004, p.149.

liaisons, des rapports entre personnes Biyard HOUELLEBECQ allait dans le même sens dans la Relation d'amitié lorsqu'il a écrit « *Ce n'est pas aussi compliqué qu'on le raconte les relations humaines : c'est souvent insoluble, mais c'est rarement compliqué* ». C'est être en bon ou mauvais termes avec quelqu'un ; bonne ou mauvaise relation être en relation, « c'est le fait de communiquer, se fréquenter, avoir des liaisons de suivi avec quelqu'un, avoir une certaine fréquence dans les contacts, les correspondances et la communication ». Cette partie se révèle mieux adaptée à notre contexte dans le sujet.

Selon le Petit Robert (2009, p.813) Par école il faut comprendre établissement d'enseignement dans laquelle sont données une éducation et une formation collective. Exemple école maternelle ; école primaire. **Ecole en tant que seconde famille de l'enfant.**

Selon le Petit Robert (2009, p.1009) la Famille est l'ensemble des personnes apparentées vivant sous le même toit « *La familles sera toujours la base des sociétés* » a dit René BALZAC dans la sociologie de la famille édition 2000, p.132. C'est aussi un ensemble d'êtres ou de choses ayant des caractères communs. Ici dans notre contexte, il faut entendre par familles toutes personnes ayant la tutelle ou la garde de l'apprenant.

Ecole-famille : mot composé désignant deux institutions de base de la société. C'est le rapport, les liens entre les écoles et les familles. Elle est le plus souvent perçue uniquement sous l'angle de la formation et du fonctionnement du bureau de l'association des parents d'élèves(APE) avec les responsables d'établissement. Ici dans notre contexte du sujet, relation école famille prend le sens de la collaboration, de la complémentarité d'actions entre ces deux milieux de vie de l'apprenant. Elle permet à ces deux acteurs, d'échanger sur sa gestion psychoaffective et psychopédagogique à la maison comme à l'école. Ce qui justifie cette pensée de M. NDIAYE dans l'Ecole africaine Edition NATHAN (235, p.47) « *Elle s'évertuait à maintenir le contact avec l'enseignement de sa fille aux fins de mieux gérer sa pathologie ; cette relation importait beaucoup que son quotidien pour elle* ». **Rendement scolaire** :

Selon Petit Robert (2009, P.2188) le rendement est le rapport entre un résultat obtenu et les moyens mis en œuvre pour le produire. Le rendement peut être croissant ou décroissant. Ici dans notre contexte de rendement scolaire, l'analyse tiendra plus compte des phénomènes de difficultés d'apprentissage, d'échec scolaire et de déscolarisation pour apprécier le taux de rendement scolaire décroissant. Le rendement scolaire croissant se justifierait par le taux de réussite dans le système

éducatif. Ces différents termes que sont : échec scolaire et déscolarisation seront aussi clarifiés ci-dessous.

Le rendement scolaire se définit comme le rapport entre le temps qu'un individu passe à faire une activité, un travail, l'effort qu'il fournit et le résultat obtenu. En éducation, et tout particulièrement pour mesurer la qualité de l'enseignement, le terme « rendement » consiste à comparer les performances des élèves par rapport à un résultat attendu à la fin d'un apprentissage, déterminé par un « profil de sortie » de l'élève, ou à défaut, par le contenu des programmes. Le rendement scolaire dépend de certains facteurs tels que : les facteurs socio-économiques (le statut socioprofessionnel des parents, la taille de la famille, la quantité et la taille des moyens matériels etc...), les facteurs institutionnels, individuels et sociaux des enseignants (tels les qualifications et suivi, la taille de la classe, les pratiques pédagogiques etc...).

Le rendement est donc le rapport entre les objectifs fixés et ceux atteints (réalisés). Cependant, dans ce travail le rendement scolaire désigne les résultats scolaires de l'apprenant. Ces résultats constituent les produits, évalués à certains moments de la scolarité d'un élève, des enseignements dont il a bénéficié et des efforts qu'il a fournis pour tirer profit de ces enseignements (Psacharopoulos & Woodhall, 1988).

Le rendement d'un système éducatif se situe à deux niveaux, l'un **interne** et l'autre **externe**. L'appréciation des résultats des deux démarches n'est pas nécessairement identique, les indicateurs pour les mesurer n'étant pas toujours de même nature. En général, le rendement interne mesure le rapport entre les résultats et les moyens, entre les produits obtenus scolaires et les ressources engagées, entre les outputs et les inputs.

Le rendement externe mesure jusqu'à quel niveau le système d'éducation réalise ses objectifs économiques, politiques et socioculturels. Selon le niveau atteint, on apprécie les objectifs, non seulement par la quantité et la qualité des individus sortis du système, mais aussi par leur productivité effective dans la société. Dans le cas de l'efficacité externe, qui n'est pas l'aspect sur lequel nous allons travailler, les résultats sont évalués par rapport à des objectifs d'ensemble que la société assigne au système d'éducation.

Le rendement interne s'apprécie en termes qualitatifs et quantitatifs. Le premier aspect mesure le rapport entre les connaissances, les attitudes et les aptitudes acquises, d'une part, et les objectifs pédagogiques, d'autre part. Le deuxième, qui assimile le système à une entreprise, mesure la

quantité de produits finis, diplômés, finissants (outputs), par rapport aux ressources engagées, c'est-à-dire le nombre d'étudiants inscrits, le nombre d'années passées dans le système, en rapport avec les coûts (inputs). Or ce qu'il est convenu d'appeler la «déperdition scolaire» est une mesure du rendement interne du système d'enseignement.

Échec scolaire⁴

Depuis le début de l'enseignement formel, il y a toujours eu des élèves qui se retrouvaient aux premiers rangs et d'autres aux derniers rangs. Ainsi, les difficultés scolaires, les échecs ne sont pas des éléments nouveaux dans notre société actuelle.

En général, les difficultés scolaires actuellement reconnues en tant qu'échec scolaire ne sont pas un phénomène récent. Depuis les lois laïques de Jules Ferry (obligation scolaire ne sont une gratuité), depuis que l'enseignement a été universalisé (en particulier sous la forme d'obligation scolaire) jusqu'à un certain âge, des générations d'élèves ont connu des difficultés d'assimilation et de compréhension des connaissances, donc une baisse drastique au jour le jour de leur niveau.

Les auteurs admettent cependant que la notion d'échec est récente, n'étant apparue que vers les années 1950. L'échec scolaire a d'abord été vu sous l'angle psychologique. Assimilé souvent au déficit scolaire, à l'inadaptation scolaire, etc., l'échec va reposer sur la théorie des dons (l'Isambert - Jamati, 1985 ; Plaisance, 1989 ; Best, 1997) et être conçu comme un problème individuel. En réaction à la théorie des dons, les sociologues vont considérer l'échec scolaire autour des années soixante comme un problème social compte tenu du constat de plus en plus reconnu du rapport établi entre les retards scolaires et les catégories sociales (Plaisance, 1989 ; Best, 1997). La notion d'échec demeure diffuse. Pour Plaisance (1989, p.230) « *elle implique plusieurs aspects de la réalité : la décision institutionnelle, le niveau de performance des élèves, la perception ou l'évaluation de la réussite, etc.* »

Best (1997) propose une définition de l'échec scolaire à l'aide de critères. Elle en retient trois (3) : le retard par rapport à l'âge, les orientations en éducation spécialisée et les sorties sans diplôme du système, et enfin les évaluations nationales.

⁴ Définition de la thèse du Doctorat du Dr Mohamed Ami Mohamed

La définition de l'échec scolaire est sans doute une tâche très difficile en raison de la variation de sens de ce vocable. Ce qui est considéré comme échec, dans un contexte ou dans un système d'enseignement d'un pays, ne l'est pas dans un autre pays. La notion d'échec scolaire est donc multiforme et rend parfois impossibles les comparaisons internationales (Best, 1997). L'échec peut comprendre à la fois l'abandon ou le redoublement (reprise d'une classe). En termes de qualité de l'éducation, l'échec peut se manifester lorsque les élèves ne maîtrisent pas leur programme scolaire. C'est le cas, par exemple, lorsqu'un enfant ne sait ni lire ni écrire correctement la langue d'enseignement à l'issue du cycle primaire. Au Québec, à l'Université Laval, le phénomène de l'abandon scolaire est souvent connu sous le vocable de « *décrochage scolaire* », ce qui signifie « *quitter l'école avant la fin de l'obligation scolaire sans avoir obtenu un diplôme d'études secondaires* » (Multi dictionnaire des difficultés de la langue française, 1996).

L'acceptation de l'échec, comme conséquence des difficultés rencontrées par les élèves au sein de l'école ou comme une fatalité inhérente à un système sélectif, est devenue insupportables. Les termes employés pour désigner l'échec scolaire sont nombreux : « *insuccès scolaire, déficience intellectuelle, déficit d'attention, déscolarisation, élèves en difficulté ou en grande difficulté, redoublements, refus de l'élève faible, peu doué...* » (Best, 1997, p.3) et « *décrocheurs* » (Diambomba et Ouellet, 1992, p. 70 ; Ouellet, 1992, p. 4) ; on trouve aussi des termes comme « *enfance anormale, débilité légère* » (Isambert-Jamati, 1985, Chancon, 1997, n p.93), « *déficit scolaire, troubles du caractère de l'écolier, inadaptation scolaire* » (Isambert-Jamati, 1992).

En somme, notre intention ici est de tenter de cerner, dans sa généralité, la notion d'échec scolaire et d'essayer de rechercher ses causes profondes. Enfin de compte, nous retenons comme définition ou critères : la non maîtrise du programme à la fin du cycle primaire, les redoublements et abandon scolaires. Les signes-critères de l'échec scolaire sont présents dans le système éducatif béninois de nos jours. Les redoublements, notamment ceux du cours préparatoire première année (CP1) et ceux de cours moyen deuxième année (CM2), qui pèsent sur la totalité du parcours scolaire, sera considéré comme l'incapacité pour un enfant scolarisé de suivre la progression, le rythme d'apprentissage de la majorité des enfants de sa classe. Il y a aussi, le non réussite dans les études ou les activités scolaires, la médiocrité, la légèreté, le manque de moyenne au cours d'une évaluation sommative. Cependant il nous semble difficile d'exposer les raisons de notre travail sans rappeler la notion de déperdition scolaire ou déscolarisation. Nous allons apporter des précisions sur ce concept.

Performance de l'élève :

Il s'agit des résultats obtenus par les élèves à l'issue d'un test ou par les évaluations plus précisément, celles du premier trimestre de l'année en cours dans notre contexte ici.

Suivi parental de l'élève à domicile :

Dans le cadre de cette étude, il s'agit de la fréquence avec laquelle les parents font les répétitions avec leurs enfants à domicile, bref l'importance qu'ils accordent aux révisions faites par les enfants en famille et la motivation qu'ils accordent à ces derniers en vue de les pousser à l'effort dans leur travail scolaire.

La déscolarisation

Selon le dictionnaire LAROUSSE, la déscolarisation est *« l'action de déscolariser »*.
Déscolariser : *« c'est ôter au système scolaire, le monopole de l'éducation et de l'instruction des enfants ; c'est retirer des enfants d'âge scolaire hors de l'école. »*

L'institution scolaire semble désigner par "déscolarisations", les jeunes âgés de 06 à 16 ans qui ont interrompu leur scolarité pour diverses raisons, en infraction à la législation qui fait de l'éducation une obligation pour tous. De même, la déscolarisation est définie comme le fait de soustraire, de retirer l'enfant de l'école ou le fait que l'élève lui-même s'en retire. Mais selon Dominique GLASMAN et Françoise OEUVRARD, "la déscolarisation reste différente de l'absentéisme"⁵ Ici, il convient de faire brièvement la clarté sur le phénomène de la déperdition scolaire qui est l'une des conséquences de la déscolarisation mais que l'on confond à celle-ci. Comme l'explique PAULI et BRIMER," la déperdition appartient à la langue des économistes et semble assimilée à l'industrie, où les capitaux sont investis dans les usines, où des matières premières sont transformées en produits finis."⁶

Cet avis semble d'ailleurs partagé par l'UNESCO qui estime que le mot "déperdition" *« est un néologisme dans la terminologie scolaire. Nous pouvons constater qu'il convient très mal*

⁵ GLASMAN (D.), OEUVRARD (F.), la déscolarisation éd la dispute, 2004, 312 pages

⁶ PAUL et BRIMER (M ; A), la déperdition scolaire un problème mondiale, Paris Genève, 1971, pages 19

*au domaine de l'enseignement. Le terme déperdition est employé dans le domaine de l'éducation afin d'atteindre certains de ses objectifs.*⁷» en particulier, les planificateurs et les statisticiens de l'éducation emploient ce terme pour décrire les effets combinés du redoublement et de l'abandon sur la progression d'un groupe d'élèves au cours d'un cycle d'enseignement.

2.2. Revue de littérature

Nous ne saurions aborder notre recherche sans avoir au préalable vérifié l'état de la question au niveau des travaux de recherche précédant.

Partant de cette réalité, et vu l'importance que revêt notre étude, nous nous sommes intéressés aux travaux de quelques chercheurs et étudiants en fin de formation à l'Ecole Normale Supérieure Félicien NADJO et d'autres mémoires pour l'obtention du DEA, qui ont abordé les relations école-familles.

Il s'agit premièrement de Rolande Deslandes qui pense que les relations entre l'école et les familles suscitent l'intérêt de plusieurs groupes d'acteurs impliqués dans l'éducation des enfants, dont les parents, les enseignants et les responsables politiques, comme en témoignent le rapport de l'OCDE (1997) et un des Avis du Conseil supérieur de l'éducation (1998). Elles font aussi l'objet de nombreuses recherches tant sur le plan international que national et provincial (p.ex., Bouchard, 1998; Epstein, 1996; OCDE, 1997; Pourtois et Desmit, 1997; Vincent et Tomlinson, 1997). L'étude, à la fois des écrits et des pratiques sur le terrain, met en évidence un mouvement vers l'implication des parents. Le discours politique prédominant s'inscrit dans une perspective de développement de la collaboration, voire du partenariat entre l'école et les familles.

Selon (Epstein et Dauber, 1991) la compréhension du rôle parental est importante car elle détermine le type d'activités que le parent va considérer comme étant nécessaires pour l'intérêt de l'enfant. Elle est influencée par la définition du rôle parental, les croyances sur le développement et l'éducation de l'enfant et les croyances sur les rôles de soutien qui sont appropriés à la maison et à l'école. Selon la théorie du rôle (Forsyth, 1990) appliquée aux choix des parents dans l'éducation de leur enfant, les groupes auxquels les parents appartiennent, famille, école, lieu de travail, ont des attentes eues égard à des comportements appropriés, incluant ceux qui sont reliés à la participation

⁷ L'EVINGER (B.), la déperdition dans le monde: UNESCO, L'I, 1984, p : 371

parentale. A titre d'illustration, si l'école s'attend à peu d'implication parentale, les parents auront moins tendance à participer (Epstein et Dauber, 1991). La compréhension du rôle apparaît reliée aussi aux croyances parentales. Ainsi, les parents vont moins participer s'ils croient que l'enseignement doit être laissé uniquement aux enseignants (Ritter, Mont-Reynaud et Dornbusch, 1993). De même, si les parents sont convaincus que l'adolescent peut s'occuper seul de son éducation, ils seront alors portés à moins participer au suivi scolaire (Eccles et Harold, 1996).

En somme, la recherche suggère que les parents développent des croyances et une compréhension des attentes par rapport à leur rôle parental en fonction de leur appartenance à des regroupements spécifiques (famille, école, église, communauté, société en général). Les idées des parents sur le développement et l'éducation de l'enfant et de l'adolescent, et sur les rôles appropriés pour soutenir l'éducation à la maison constituent des composantes de la compréhension du rôle parental qui influencent la décision de participer au suivi scolaire ou non.

Les auteurs Psacharopoulos et Woodhall (1988) ont eux aussi distingué ces deux aspects du rendement ou de l'efficacité du système éducatif : l'efficacité interne et l'efficacité externe du système éducatif. Voici comment ils les définissent :

«L'efficacité externe du système éducatif peut s'apprécier par sa capacité à préparer les élèves et les étudiants à leur rôle futur dans la société ; celle-ci étant mesurée par les perspectives d'emplois et de gains des étudiants. De telles mesures relèvent de critères externes plutôt que des résultats observables à l'intérieur du système éducatif.

L'efficacité interne s'intéresse aux relations entre les inputs éducatifs et les résultats scolaires, soit à l'intérieur du système éducatif dans son ensemble, soit au sein d'une institution scolaire déterminée. Les résultats dans cette optique sont à apprécier par rapport aux objectifs plus larges de la société» (1988, p. 218).

Lockheed et Verspoor (1990, p. 149), après avoir conduit une étude sur l'efficacité de l'enseignement primaire dans 15 pays en développement, concluent que si de nombreux pays en développement ont atteint des taux d'inscription bruts élevés, les taux d'achèvement des études et l'acquisition des connaissances demeurent faibles, ce qui montre que leur efficacité interne demeure relativement faible.

Dans les pays en développement, de nombreux enfants quittent l'école primaire sans avoir acquis les notions de lecture ou de calcul. D'après le Rapport mondial sur l'éducation de 1998, sur 100 élèves inscrits en première année de l'enseignement primaire, seulement 64% terminent la 5^{ème} année de ce cycle en Asie du Sud ; 68% en Amérique latine et Caraïbes ; 70% en Afrique subsaharienne ; 85% en Asie de l'Est et Océanie ; 93% aux États arabes (Unesco, 1998, p. 59) et on estime à moins de 10, ceux qui atteignent la dernière année du secondaire (Diambomba et Ouellet, 1992, p. 69). Le redoublement commence tôt dans le cursus scolaire. Dans les pays en développement, où l'obligation scolaire ne s'applique pas, les taux d'abandon sont plus élevés et précoces. Dans les pays à faible revenu, moins des 2/3 des enfants inscrits à l'école fondamentale achèvent leur scolarité.

Aussi , le colloque international sur les stratégies significatives pour assurer la réussite à tous à l'école fondamentale et la table ronde sur l'évaluation multidimensionnelle tenue à Lisbonne / Estoril, Portugal (1991)⁸ ont publié dans leur rapport commun final une action socio-éducative pour un meilleur rendement scolaire de l'enfant. Cette action socio-éducative prend en compte ceux des facteurs d'échec qui dépassent le cadre de l'échec, notamment l'influence des facteurs, de conditions de vie et celles du milieu familiale. Elle vise, entre autres sans se substituer et à l'action de l'école, à mieux préparer les enfants pour la vie scolaire et à leur fournir, dans le milieu familial ou en dehors de celui-ci, un soutien qui leur permette de mieux tirer profit de leur scolarité. Cette action repose nécessairement sur le partenariat et sur une coopération étroite entre enseignants et parents, entre école, famille et communauté.

Une action doit être menée en faveur de la petite enfance car "avant de fréquenter l'école, les enfants traversent une période cruciale pour leur développement physique, mental et émotionnel qui conditionne le succès de toute action éducative ultérieure"⁹. D'où toute l'importance des programmes intégrés de protection et d'éducation de la première enfant, qui associent suivi dans l'éducation, nutrition et formation.

⁸ Colloque « Réussir à l'école » Lisbonne/Estoril, Portugal, 20-24 mai 1991, Rapport final UNESCO

⁹ Thèse du Docteur Mohamed Ali Mohamed « Rendements Scolaires aux îles Comores »

2.2.1. La performance scolaire et le milieu familial

a- L'origine sociale et réussite scolaire

Avant les années 60, l'échec ou la réussite scolaire était tributaire de l'héritage Calixte (2007). En d'autres termes, l'enfant qui réussit à l'école a bénéficié de dons innés, d'un bon patrimoine génétique. En revanche, celui qui échoue n'est pas dépositaire de dons ou d'un patrimoine génétique suffisant. Il a fallu le rapport de Coleman (1960) pour que les déterminants sociaux soient pris en compte dans l'explication de l'échec ou la réussite scolaire. Ce rapport souligne que le milieu familial peut être préjudiciable à la réussite des élèves.

Bourdon (1973) et Bisseret (1974) affirment que les élèves issus d'un milieu socio-économique aisé réussissent mieux par rapport à ceux issus de milieux défavorisés. Pour Boko (2009), le faible niveau de revenus des parents ne leur permet pas de faire convenablement face aux exigences de l'école. Toutefois, il souligne que la pauvreté n'est pas toujours une fatalité et que les élèves issus de milieux défavorisés peuvent aussi réussir brillamment, lorsqu'ils considèrent l'école comme salutaire pour eux et pour toute leur famille. Et dans ces conditions, le soutien des autres membres de familles s'avèrent très important. Ainsi, ils ne doivent en aucun cas laisser croire à l'enfant scolarisé que les maigres revenus de la famille sont en grande partie dépensés pour ses besoins de scolarisation.

Le confort absolu peut aussi enfermer l'enfant dans une certaine passivité vis-à-vis des activités scolaires. En effet, l'élève issu d'un milieu socio-économique aisé peut s'enliser dans la paresse, lorsqu'il obtient tout de son entourage sans le moindre effort.

Pour Bourdieu & Passeron (1970), l'héritage culturel de l'apprenant détermine ou non sa réussite scolaire. Pour Boko (2009, p.180), « *les premiers éléments de langage auxquels l'enfant s'habitue lui sont fournis par son milieu familial* ». Lorsque la culture familiale de l'apprenant est proche de celle privilégiée par l'école, il a de véritables chances de réussite (Establet, 1972). Il montre que le bain linguistique dans lequel est plongé l'enfant dès les premiers mois détermine son adaptation à la langue de l'école. Les apprenants qui possèdent un code linguistique élaboré, du point de vue lexical, syntaxique, des nuances affectives et logico-verbales, ont plus de possibilités pour aborder les apprentissages scolaires que ceux qui ont un code linguistique restreint (Bernstein, 1975). Ceci explique que dans les pays comme le Bénin, l'apprentissage réussi du français constitue l'un des défis majeurs durant les premières années de scolarisation. Macaire (1988) dira que

l'enfant n'apprend rien volontiers s'il ne sait pas lire aisément. Ainsi, « *le langage s'érige-t-il en critère de sélection dès les premières années d'école* » (Bastin & Roosen, 1991, p.47).

En plus de l'héritage langagier de l'enfant, les pratiques culturelles sont considérées comme des facteurs déterminants de la réussite scolaire (Calixte, 2007). Comme pratiques en rapport avec la réussite, on a : la présence d'une bibliothèque familiale ; la fréquentation des centres documentaires, du musée, du théâtre ; la lecture des journaux ; l'utilisation de l'ordinateur, de l'internet... Carron & Chau (1998) en tentant d'expliquer l'échec scolaire au Mexique, en Chine, en Inde et au Guinée, mettent en relief que les enfants dans ces pays ont très peu de contact avec le monde écrit, en dehors de l'école et qu'ils sont peu nombreux à avoir un ordinateur à leur usage personnel. Noyau (2002) affirment aussi que dans les sociétés africaines en générale et tout particulièrement dans les pays francophones de l'Afrique de l'Ouest, l'écrit est peu présent. Ces conclusions se rapprochent de celles Bauchet & Germain (2003) cités par Tonato (2011) qui ont montré statistiquement à l'issue des études menées au Togo sur le rendement des systèmes scolaires africains que, parmi les facteurs susceptibles d'avoir une influence positive sur la qualité des apprentissages, la disponibilité de manuels pour chaque élève est l'un des plus puissants. Ainsi, il convient de créer un environnement adéquat où l'enfant est en contact permanent avec les livres. Cotton (1955) cité par Napporn & Tonato (2012), affirme que l'enfant gagne de la passion de ses parents à lire, lorsqu'il est entouré de livres.

Litt (1980) affirme par ailleurs, que l'origine sociale de l'apprenant conditionne sa réussite à travers ses systèmes de valeurs, ses aspirations ses attentes vis-à-vis de l'école. Lorsque l'enfant a une bonne perception de l'école, il s'engage davantage dans les activités scolaires pour réussir au plus haut niveau. La perception de l'enfant peut être conditionnée par celle de son entourage. Dans ce cas le soutien (matériel, moral, psycho- affectif, etc) des parents est un facteur motivant pour l'enfant. Fusch (1996), affirme que les facteurs familiaux internes (pratiques éducatives, participation parentale, etc) peuvent avoir une influence sur le comportement de l'enfant et sur sa réussite scolaire.

b- Facteurs familiaux internes et réussite scolaire

Le lien entre les considérations socioculturelles et la réussite scolaire sera établi ici au regard des différentes pratiques éducatives et parentales développées au sein du cercle familial.

La responsabilité des parents dans l'éducation de leurs progénitures ne devrait pas se limiter à leur scolarisation. Leur réussite dépend tout aussi du suivi, de l'aide et de l'accompagnement des parents à la maison.

Pour Bloom (1974) tout élève peut réussir son apprentissage à un certain degré s'il dispose du temps, de l'aide et de la motivation nécessaires. Par conséquent, la participation des parents au soutien scolaire peut déterminer les performances scolaires de leurs enfants. A cet effet, des recherches ont été menées pour différencier les styles parentaux en lien avec la réussite scolaire. Généralement, trois styles se dégagent : le style démocratique, permissif et autoritaire (Deslandes, 1996).

Pour Steinberg *et al* (1989) trois dimensions caractérisent le style démocratique. Il s'agit de l'engagement parental, l'encadrement parental et l'encouragement à l'autonomie. Les parents engagés sont ceux qui sont attentifs aux problèmes de leurs enfants, qui leur accordent du temps pour des discussions. Cohen- Solal (1996) a montré que l'affectivité joue aussi un rôle non négligeable dans la relation de l'enfant avec l'école. Pour lui, beaucoup d'enfants en difficulté d'apprentissage scolaire peuvent bien travailler si l'enseignant est à leur côté ou si le soir, leurs parents les aident. « *Pour qu'un enfant réussisse, il ne suffit pas que les matières lui soient intelligibles, mais il a besoin en outre de l'estime, de l'encouragement moral et matériel des parents et des proches* » (Cohen, 1987, p.82). Les parents font preuve d'encadrement parental lorsqu'ils sont au courant des allées et retour de leurs enfants, de comment ils gèrent leur temps. L'encouragement à l'autonomisation consiste à responsabiliser les enfants.

Contrairement aux parents permissifs qui font preuve d'une indulgence exacerbée, responsabiliser l'enfant consiste, selon Calixte (2007), à développer chez lui l'esprit critique. Lamborn *et al* (1991) ont montré que les enfants vivants dans un milieu permissif développent plus souvent des comportements antisociaux et s'impliquent très peu dans les activités scolaires. Cependant, ils montrent qu'ils ont un sens élevé de confiance de soi. Le style autoritaire est à l'antipode du style démocratique. Dans les familles où ce style est adopté, les enfants sont soumis à de strictes règles. Le dialogue entre les enfants et les parents est quasiment absent.

Les études de Dornbusch (1988) révèlent que les parents démocratiques ont de meilleures relations avec leurs enfants et que ceux-ci sont susceptibles d'avoir de meilleures performances scolaires que les enfants ayant des parents permissifs ou autoritaires. Ainsi, il existe un rapport

significatif entre le style démocratique et la réussite scolaire. Toutefois, Dornbusch *et al* (1992) apportent une certaine nuance en démontrant que cette relation n'est pas systématique dans toutes les communautés culturelles. Ils montrent que le style autoritaire semble être plus prédictif de la réussite scolaire, dans la population noire américaine défavorisée, que le style démocratique. Notons que ces styles parentaux peuvent être mis en relation avec trois structures familiales.

Le style démocratique est mis en lien avec la structure souple, caractérisée par un ensemble de règles modifiables selon les circonstances. Le style autoritaire correspondant à la structure rigide où les règles sont rigides et systématiquement appliquées. La structure légère correspond au style permissif. Elle est caractérisée par une absence totale de règles.

Cloutier (2005) montre que les pratiques éducatives varient en fonction du sexe de l'élève et de celui des parents. Dans cette optique, Maccoby (1974) montre que les parents ont tendance à utiliser le style autoritaire avec les garçons, surtout en ce qui concerne le recours aux réprimandes et aux châtiments corporels, qu'avec les filles. Par contre Deslandes & Cloutier (2005) affirment que les pères sont plus permissifs envers les garçons qu'envers les filles. Potvin *et al* (1996), soulignent que chez les filles l'engagement parental semble prédire la réussite scolaire, alors que chez les garçons, ce sont surtout l'encadrement et l'encouragement à l'autonomie qui sont déterminants.

De ce qui précède, nous pouvons inférer que l'implication des parents dans l'apprentissage dans leurs enfants peut influencer leur rendement scolaire. A cet effet, Despinoy (2004, p.21) affirme que « *la qualité de l'attachement est un élément qui influence profondément la capacité d'apprendre sans doute en favorisant le libre exercice de la curiosité de l'enfant et de son désir d'action.* »

Cependant, la nature des relations qui peuvent lier les parents à leurs enfants dépend du style parental adopté. Ce dernier peut être en retour déterminé par des facteurs sociodémographiques.

c- Facteurs sociodémographiques et réussite scolaire

Les variables à considérer à ce niveau, sont le niveau d'étude des parents, le sexe de l'enfant et la structure familiale.

Plusieurs sont les études qui ont établi un lien entre le niveau d'étude des parents (surtout de la mère) et la réussite scolaire des enfants. Elles ont pour la plupart abouti à la conclusion selon

laquelle le niveau d'étude des parents influence les performances scolaires des enfants. Scott (1995) établit cette relation en montrant que les enfants prennent comme référence l'histoire de leurs parents à l'école. Les parents inconsciemment ou consciemment peuvent communiquer à leurs progénitures les bons ou mauvais souvenirs qu'ils ont de l'école. Boko (2009, p.179) affirme que « *dans les milieux socioculturels où l'analphabétisme des parents empêche une préparation des enfants à vivre l'école comme un lieu d'émancipation, intellectuelle et culturelle, l'inadaptation scolaire est aggravée* ».

Par ailleurs, il montre que l'inadaptation d'un enfant peut naître du désintérêt ou du mépris que cultivent ses parents vis-à-vis des disciplines qui leur ont fait rater leur vie scolaire. Il signale aussi qu'avec la recrudescence du chômage, aller à école peut être ressenti comme une perte de temps, un gaspillage d'une partie précieuse de la vie. Dans ce cas l'inadaptation scolaire peut être cultivée par l'individu, lorsque dans son entourage, l'école n'est pas perçue comme un lieu qui prépare à la vie. D'après le RESEN (2008), la mauvaise perception de l'école et les coûts d'opportunité par rapport au travail des enfants, semblent notamment davantage inciter les familles à retirer leurs enfants de l'école.

Bronckart (1998) établit la relation entre le niveau d'étude des parents et le rendement scolaire des apprenants en mettant l'accent sur l'aide que ceux-ci peuvent recevoir de leurs géniteurs. Pour lui, le niveau d'éducation des parents a une incidence significative sur les performances des enfants, surtout dans les matières de sciences exactes comme les mathématiques, les sciences physiques, etc. Carron & Chau (1998) abordent dans le même sens en montrant que le niveau d'étude des parents les empêche parfois de comprendre le fonctionnement du milieu scolaire et d'interagir de manière appropriée avec leurs enfants.

Pour ces auteurs la réussite ou l'échec scolaire peut se justifier par une absence ou une présence d'interactions entre l'enfant et les parents autour du savoir. Il convient de rappeler ici que le changement fréquent de pratiques pédagogiques par les enseignants compétents déroute l'enfant et le milieu social qui lui sert de support. Dans ces conditions l'enfant de même que ses parents sont pris au dépourvus par la nature des connaissances et le mode de transmission de ces connaissances (Boko, 2009). En ce sens, le lien entre le niveau d'étude des parents et la réussite de leur enfant n'est pas systématique.

Cependant, le fait que les parents aient un niveau élevé d'étude pourrait faciliter l'appropriation des nouvelles pratiques pédagogiques. Encore faut-il que ceux-ci soient disponibles pour véritablement accompagner leurs enfants. Souvent, les difficultés matérielles et sociales ainsi que les occupations socioprofessionnelles font que certains parents n'accordent pas une très grande attention aux activités scolaires de leurs enfants. Ils sont pour la plupart du temps préoccupés par la satisfaction des besoins basiques (la nourriture, le logement, etc.).

A cet effet, Swap (1987) affirme que le manque de temps constitue l'une des barrières les plus courantes pour l'implication des parents dans les activités scolaires. Généralement, les parents pour palier leur indisponibilité louent les services des répétiteurs pour encadrer leurs enfants à la maison. Même dans ce cas, les parents devraient s'arranger, tout au moins, pendant le week-end pour passer du temps en famille avec leurs enfants. Dodson (1972) affirme que plus qu'un échange intellectuel, un moment de lecture devrait être un instant de communication chaleureuse et douce entre un enfant et ses parents, si ceux-ci le tiennent sur leurs genoux ou s'asseyent près de lui durant les séances de lecture en famille.

Boko (2009, p.43) en énumérant les causes du déficit affectif durant le stade émotionnel affirme que « *l'indisponibilité parentale (surtout de la mère) est toujours source de grands risques pour l'enfant* ». Les études étiologiques sur la délinquance juvénile en milieu scolaire établissent que le divorce des parents, l'alcoolisme parental, la toxicomanie, etc ; entraînent chez le jeune enfant des comportements déviants.

Nous retenons que l'implication personnelle des parents dans l'éducation de leurs enfants est capitale pour leur équilibre psychoaffective, leur réussite scolaire, voire sociale. Rappelons aussi que l'implication de l'enfant dans ses études détermine sa réussite scolaire. A cet effet, Bouchard (2004) pense que les dynamiques familiales doivent être pensées comme le produit de l'interaction entre les parents et les enfants. En se référant aux travaux de Bouchard, St-Amant, Bouchard & Tondreau (1997), affirment que l'implication parentale n'aurait d'incidence sur le rendement scolaire des enfants que si ceux-ci la perçoivent comme une volonté manifeste de leurs parents de s'intéresser et de s'investir dans son devenir scolaire.

Tel, le niveau d'étude des parents a une incidence sur le rendement scolaire de leurs enfants, tel il est établi que le sexe de l'enfant peut influencer sa réussite scolaire. Bastide (1992) a montré à l'issue d'une étude réalisée en France sur les enfants des immigrés, que le taux de réussite des filles

est faible par rapport à ceux des garçons. Pour Carron & Chau (1998), cette disparité n'incombe pas directement au genre, mais aux attributs sociaux. Dans la plupart des pays africains, la fille doit se préparer à ces futurs attributs d'épouse en accompagnant leur mère dans les tâches domestiques. Par conséquent, elles consacrent moins de temps aux études comparativement aux garçons. Le faible taux de scolarisation des filles dans les pays en voie de développement en est aussi une conséquence. Toutefois, cette perception des rôles sociaux de la femme diffère d'un milieu à un autre (urbain/rural ou défavorisé/favorisé).

Contrairement aux auteurs évoqués précédemment, Emedi (1997) ne tient pas trop compte des stéréotypes sexistes pour établir le lien entre la réussite scolaire et le sexe de l'enfant. Il a montré que les filles sont motivées et éprouvent un plus grand désir d'apprendre que les garçons, qui consacrent plus de temps aux activités parascolaires. Cependant, il convient de retenir que la disparité des sexes devant la réussite scolaire est plus déterminée par les valeurs culturelles, traditionnelles et les stéréotypes sexistes (Calixte, 2007).

La structure familiale influence les interactions au sein du cercle familial ; ce qui n'est toujours pas sans conséquence sur les performances scolaires des enfants. Brofenbrenner (1979) cité par Calixte (2007), considère la structure familiale comme un microsystème qui comprend un ensemble d'activités de rôles, et de relations interpersonnelles jouées par des personnes dans un environnement donné, avec des caractéristiques physiques et matérielles particulières. Rousseau & Leblanc (1992) présentent la structure familiale comme un facteur déterminant de l'abandon scolaire chez les adolescents. Ce rapport a été explicité à travers l'étude menée par Demo & Acock (1996) aux Etats Unis sur les différences d'adaptation socio-affective en lien avec le rendement scolaire et le bien-être général chez les jeunes adolescents. Cette étude prend en compte quatre groupes d'adolescents. Ceux qui vivent :

- dans une famille issue d'un mariage encore intact ;
- dans une famille monoparentale résultant d'un divorce ;
- dans une famille recomposée ;
- dans une famille monoparentale dirigée par une mère qui a toujours été seule.

Les résultats de l'étude révèlent que les enfants issus d'un mariage encore intact sont ceux qui ont obtenu les meilleurs résultats pour les indicateurs de bien-être et de réussite scolaire. Tandis

que, ceux, qui vivent dans une famille monoparentale dirigée par une mère toujours seule, réussissaient un peu moins bien à l'école.

Cette étude révèle, que les enfants qui vivent dans une structure familiale mono parentale, présentent une plus forte tendance à l'échec que ses camarades qui vivent dans une structure familiale biparentale. Ceci est confirmé par Deslandes & Cloutier (2005) qui ont montré que les enfants qui grandissent dans un ménage monoparental reçoivent moins d'encouragement et moins d'aide pour faire leurs devoirs que les enfants qui vivent dans une famille biparentale. En résumé la structure de la famille monoparentale, est en partie problématique, en ce qui concerne la réussite scolaire des enfants. A statut économique égal, la réussite scolaire revient toujours aux familles biparentales (Adams & Ryan, 2000).

Les auteurs évoqués dans notre revue de littérature s'accordent sur le fait que des facteurs liés directement au milieu familial de l'apprenant influent sur son rendement scolaire. Dans la suite de notre travail, nous allons mettre en relief ceux qui peuvent conditionner les performances scolaires des écoliers des écoles privées et publiques de façon générale, et en particulier ceux d'Abomey-Calavi. Pour y parvenir nous avons adopté une démarche méthodologique détaillée ci-dessus.

CHAPITRE II. CADRE METHODOLOGIQUE

La méthodologie de recherche que nous avons adoptée pour notre travail comprendra deux étapes :

- la recherche documentaire

- **les travaux de terrains** qui comporteront : les outils construits, une population cible et un échantillonnage, mener des enquêtes, faire des observations et entrevues qui nous renseigneront sur le phénomène.

1- Recherche documentaire et identification des enquêtés.

1.1. Recherche documentaire

La phase de la recherche documentaire, nous a conduit à consulter les documents dont le centre d'intérêt est proche de notre sujet. Ce travail nous a permis de renforcer nos connaissances sur les insuffisances que nous avons dans le fonctionnement des activités scolaires et les relations avec les parents pour parvenir aux résultats en fin d'année. Aussi sommes-nous familiarisé avec de nombreux documents de soutenance de DEA. Pour cette étude complémentaire nous avons visité les bibliothèques et centres de documentation tels que la bibliothèque de la commission Nationale Béninoise pour l'UNESCO (CNBU), le centre de documentation de la Faculté des Lettres, Arts et Sciences Humaines (FLASH), le Centre de Documentation d'Informations Pédagogiques (CDIP), le Centre Documentation de l'Ecole Normale Supérieure (ENS), la bibliothèque Nationale du Bénin à l'école à Porto-Novo, le Centre de Documentation du Ministère des Enseignements Maternel et Primaire, le Centre de Formation des Personnels d'Encadrement de l'Education Nationale (CFPEEN), le Centre Culturel Français (CCF), la Bibliothèque de l'ONG Conseil des Activités Educatives du Bénin (CAEB).

Nous avons élargi cette recherche documentaire vers d'autres centres et bibliothèques de référence pendant la phase de recherche proprement dite et aussi pour la rédaction de ce document. Le dépouillement de ces sources écrites nous a également permis de compléter ou de nuancer les données du terrain.

Elle nous a permis d'articuler notre analyse autour de huit points à savoir :

- Rôle de la famille
- Contribution des parents dans l'amélioration de la vie scolaire de leurs enfants.
- Rôle de la famille dans la socialisation de l'enfant.
- Importance de la solidarité familiale
- Responsabilité parentale et réussite scolaire des enfants.
- Responsabilité parentale et échec scolaire des enfants.
- Responsabilité de l'enfant et réussite scolaire.

1.2. Identification des enquêtés.

C'est l'étape où il faut choisir les individus sur lesquels portera l'étude en tenant compte de leurs caractéristiques étroitement liées aux objectifs de recherche.

1.2. 1. Population Cible

La population cible sera composée de quatre catégories d'acteurs sociaux : des enseignants, des parents d'élèves, des écoliers du CP au CM₂ et les personnes ressources Inspecteurs, Conseillers pédagogiques, président de l'APE,...).

Nous avons limité les investigations au niveau de l'enseignement primaire, car on a estimé que pour éviter de "construire un château de cartes", il faut une fondation solide. L'enfant du primaire doit être bien suivi pour la suite de son cursus. Elle se présente comme suit : les acteurs enquêtés (enseignants, conseillers pédagogiques, inspecteurs etc.) sont ceux directement concernés par les activités pédagogiques

NB : la classe CI, n'est pas prise en compte en raison de l'âge des enfants, néanmoins leurs documents et leurs enseignants nous ont été utiles.

1.2.2. Échantillonnage

Une fois la population cible connue, il a été nécessaire d'interviewer toutes les catégories d'acteurs impliqués dans l'éducation et la formation de l'écolier, d'où l'importance de l'échantillonnage, qui est un sous ensemble caractéristique et représentatif de la population choisie. Il est pratiquement impossible de contacter tout le monde. Pour cela, nous avons alors procédé à l'échantillonnage sur la base de choix rationnel. Cela a permis de recenser les écoliers des quatre écoles dont deux privées et deux publiques, ce qui fait environ soixante (60) écoliers et trente (30) ménages correspondants à raison d'un parent par ménage. Trente-six (36) enseignants du primaire. Quatre (4) directeurs d'écoles, deux (2) inspecteurs, quatre (4) conseillers pédagogiques des quatre zones d'enquête, quatre présidents de l'APE des écoles. Au total, cent trente-huit (138) personnes récapitulées dans le tableau ci-dessous, sont retenues pour le travail.

Tableau 1 : récapitulatif de l'échantillonnage

Acteurs	Gestionnaires	Bénéficiaires	Total
Echantillon			
écoliers	00	60	60
ménages	00	30	30
Présidents APE	00	04	04
enseignants	36	00	36
directeurs	04	00	04
Conseillers pédagogiques	04	00	04
inspecteurs	02	00	02
Total	44	94	138

a- Choix des écoles d'enquête

La première Zone sera le complexe Scolaire J.M. FAUCON, un grand complexe scolaire privé ayant tous les ordres d'enseignement (maternel, primaire et secondaire) et l'enseignement technique et professionnel fréquenté par la plupart des enfants des cadres du pays et l'école primaire publique groupe A nommée « *Ecole Centre* » est la plus grande et la plus ancienne école primaire publique de la ville, avec quatre groupes A, B, C et D. Le problème lié à l'absence physique les concerne plus. La deuxième Zone sera le complexe scolaire Jean Piaget qui est aussi un des plus grande complexe scolaire privé ayant tous les ordres d'enseignement (maternel, primaire et secondaire et l'enseignement technique et professionnel) fréquenté par la plupart des enfants des cadres du pays et « *le complexe scolaire publique groupe D de Togoudo* » qui est aussi un des plus grandes et plus anciennes école primaire publique de la ville avec quatre groupes A, B, C et D.

b-Justification du choix des écoles et leur présentation

✓ Justification du choix

Le choix de la commune d'Abomey-Calavi pour le travail se justifie par le fait que pour des raisons professionnelles plusieurs parents se rendent à Cotonou, tous les jours, pour ne retourner que le soir à Calavi qui est devenu de ce fait une cité dortoir.

« En effet, la croissance démographique de Cotonou a entraîné un autre phénomène, la périurbanisation qui caractérise les grandes villes de l'Afrique Tropicale. Cotonou, à cause de son poids démographique, exerce une influence sur la commune d'Abomey – Calavi et ses arrondissements »¹⁰. La commune d'Abomey– Calavi a été choisie parce que nous avons constaté que, dans beaucoup de maisons, les enfants restent sans les parents surtout dans les familles où les deux géniteurs sont tous en activité à Cotonou. Les enfants sont laissés à longueur de journée et leur contrôle leur échappe. Ces parents, pour être à l'heure, doivent quitter la maison très tôt, parfois avant le réveil des enfants, pour y retourner vers vingt-trois heures à cause de l'embouteillage ; un phénomène très récurrent sur l'axe Cotonou Calavi. Le long fil d'attente en cours de route, fatigue les parents qui, une fois rentrés à la maison, ne sont plus en mesure de contrôler le travail scolaire

¹⁰ Voir Conférence Tronc Commun DEA 2009 -2010 du Prof M'BESSA Benoît

des leurs enfants. Il est donc impérieux de chercher à savoir comment les parents d'écoliers, toujours à Cotonou aux heures ouvrables, parviennent-ils à répondre aux exigences de la cellule familiale vis-à-vis de l'apprenant et de son école.

✓ Présentation des écoles

Notre choix a porté sur les écoles privées et publiques des circonscriptions scolaires de Calavi I et II, dans la commune d'Abomey-Calavi parce que c'est une commune dans laquelle plusieurs parents, pour des raisons professionnelles, se rendent à Cotonou, tous les jours, pour n'y retourner que le soir. Mieux, les quelques parents qui cherchent leur gagne-pain dans la commune d'Abomey-Calavi, sont toute la journée hors des domiciles et suivant le même régime que les quelques fonctionnaires qui vont travailler à Cotonou parce que la majorité d'entre eux ont entrepris des activités génératrices de revenus grâce aux microcrédits aux plus pauvres. Vu aussi la densité de la population de cette commune, nous avons estimé que le choix de certaines écoles dans ses circonscriptions scolaires, nous donnerait une bonne visibilité sur l'ampleur du phénomène dans les foyers et le niveau de suivi des apprenants.

Le complexe scolaire primaire privée le FAUCON groupe/A, située à Calavi dans quartier Sèmè.

Elle compte 06 classes, du CI au CM2 pour un effectif total de 244 apprenants repartie comme suite :

Tableau 2 : effectif du CSP le FAUCON

Effectif Cours	G	F	Total
CI	30	20	50
CP	19	15	34
CE1	22	15	37
CE2	27	19	46
CM1	18	21	36
CM2	22	16	38
Total	138	106	244

Source : enquête 2014

Elle est gérée par un directeur, assisté de onze (11) autres enseignants tous titulaires du CEAP et du CAP
L'école primaire publique centre groupe C Calavi est située dans le quartier Sèmè. Elle compte 06 classes, du CI au CM2 pour un effectif total de 332 apprenants repartie comme suit :

Tableau 3 : effectif du EPP Calavi centre/C

Effectif Cours	G	F	Total
CI	23	30	53
CP	19	26	45
CE1	32	37	69
CE2	20	28	48
CM1	31	29	60
CM2	25	32	57
Total	150	182	332

Source : enquête 2014

Elle est gérée par une directrice, assistée de huit (08) enseignants tous titulaire du CEAP et du CAP

L'école primaire privée du complexe scolaire Jean Piaget I est située dans le quartier Tankpè dans l'arrondissement de Godomey. Elle compte 06 Classe, du CI au CM2 pour un effectif total de 296 apprenants repartie comme suit :

Tableau 4 : effectif du CSP Jean Piaget I

Effectif Cours		G	F	Total
CI		33	22	55
CP		22	21	43
CE1		14	24	38
CE2		21	29	50
CM1		21	26	47
CM2		34	31	65
Total		145	153	296

Source : enquête 2014

Elle est gérée par un directeur, assisté de neuf (09) enseignants tous titulaires du CEAP et du CAP

L'école primaire publique groupe D du complexe scolaire de Togoudo est située dans le quartier Asrossa de Togoudo dans l'arrondissement de Godomey.

Elle compte six (06) classes, du CI au CM2 pour un effectif total de 299 répartie comme suit :

Tableau 5 : effectif du EPP Togoudo/D

Effectif Cours	G	F	Total
CI	27	25	52
CP	25	29	54
CE1	27	35	62
CE2	33	23	56
CM1	17	25	42
CM2	16	17	33
TOTAL	145	154	299

Source : enquête 2014

Elle est gérée par une directrice, assistée de six (06) enseignants tous titulaires du CEAP et du CAP.

II- Techniques et instruments de collecte et de traitement de données.

Pour répondre aux objectifs visés par la présente étude comme énoncé dans la partie introductive, nous avons fait l'option de la collecte d'informations sur le terrain. Il s'agit de l'enquête par sondage, de l'entretien et de l'observation.

2.1. Techniques et outils de collecte de données.

2.1.1. Techniques de collecte de données.

La technique est en effet l'ensemble des procédés et des méthodes d'un art ou d'un métier, une manière de faire pour obtenir un résultat (Larousse, 2014).

Les techniques sont généralement régies, soit par une observation directe (participante ou non), soit par une observation indirecte (entretiens, questionnaires) pour approcher la réalité. La méthode est dite « naturelle » lorsque le chercheur observe l'individu dans son environnement naturel en évitant d'interférer avec son comportement. Quant à la méthode dite « contrôlée », elle permet au

chercheur de créer une situation artificielle, expérimentale, dans laquelle il met l'individu afin d'observer directement ses différentes réactions.

Dans l'optique de comprendre auprès de différents acteurs de l'éducation comment la relation école-famille influence le rendement scolaire des écoliers, la technique de l'observation participante a été utilisée pour recueillir les données. Elle est appuyée par la technique de l'entretien semi structuré, le questionnaire et la recherche documentaire énumérée plus haut.

a-Observation directe et participante

L'observation est perçue comme une technique qui consiste à porter une attention systématique sans jugement et sans interprétation sur un objet, une personne ou un groupe, une activité, un lieu, un événement ou une situation, etc., avec une prise de notes organisée en vue d'une restitution méthodique (*Nathan*¹¹ : 234).

L'observation permet de recueillir des données sur un phénomène ou d'étudier un comportement dans une situation donnée, avec une certaine authenticité, comparée aux paroles et aux écrits (Quivy & Van Campenhoudt, op. cité.). Elle nécessite une grille qui renseigne sur entre autres le nom de l'observateur, le lieu, l'horaire, la durée de l'observation et éventuellement l'identification de la personne observée ; grille devant surtout être expérimentée avant la collecte, dans le but de se familiariser avec.

En notre qualité d'enseignant permanent dans une école primaire publique de la place, nous côtoyons souvent quelques parents et avons toujours participé au conseil des maitres, de fin de trimestre et de fin d'année. Cela nous a permis de faire certaines observations de faits et pratiques quotidiens de ces acteurs dans leur prise de décision. L'avantage de ce type d'observation est qu'il permet de capter les comportements, les phénomènes en même temps qu'ils se produisent, sans l'intermédiaire d'un témoignage ou d'un document (Van Campenhoudt, 2009).

Nous l'avons effectué surtout dans les établissements pour analyser les résultats et conseils de fin de trimestre. De même dans les ménages elle nous a permis de mieux appréhender les différentes pratiques des parents avec leurs apprenants ; surtout celles des enseignants et apprenants.

Elle nous a permis de collecter des données sur le comportement et le fonctionnement réels de chacun des acteurs sans trop nous référer à des rapports ou des documents qui ne sont pas produits dans les mêmes conditions. C'est vrai que cet outil entraîne de biais qui peut relever de l'effet perturbateur de l'observation à travers la présence de l'observateur, son habillement, la présence des appareils d'enregistrement etc, en induisant dans le comportement des sujets observés des modifications en dehors de tout facteur expérimental.

Néanmoins, cela nous a permis de voir des enseignants et certains parents en situation d'interactions quotidiennes avec les apprenants à la maison comme à l'école. Pour nous, l'observation a été un appui important à cause de la fiabilité qu'elle apporte aux réponses recueillies.

b- Deuxième partie de l'enquête.

L'enquête par sondage a été utilisée pour collecter des informations auprès des acteurs à l'aide du questionnaire d'un guide d'entretien. Elle nous a permis de comprendre et de recueillir des données sur le mode de fonctionnement de chaque catégorie d'acteur bien que notre présence ait engendrée certains changements spontanés dans les habitudes des répondants. Ces données ainsi recueillies pourraient être utilisées à d'autres fins utiles, dans différentes situations, dans la mesure où, nous avons tenu compte des risques de déformation des faits due à leur sous-estimation ou surestimation par les répondants, pour leurs administrer le questionnaire et le guide.

Les informations collectées à partir du questionnaire ont été complétées par celles recueillies à l'issue de nos diverses observations et des entretiens semi-directifs effectués avec les parents d'élèves et des enfants. Pour réaliser ces entretiens nous avons eu recours à ce guide d'entretien.

En notre qualité d'enseignant permanent de l'école primaire publique de Togoudo D, nous côtoyons souvent quelques parents et avons toujours participé au conseil des maitres, de fin de trimestre et de fin d'année. Cela nous a permis de faire certaines observations de faits et pratiques quotidiens de ces acteurs pour leur prise de décision. L'avantage de ce type d'observation est qu'il permet de capter les comportements, les phénomènes en même temps qu'ils se produisent, sans l'intermédiaire d'un témoignage ou d'un document (Van Campenhoudt, 2009). Les questionnaires adresser à nos autres collègues enseignants, directeurs, conseillers pédagogiques et inspecteurs nous ont permis de prendre le point de vue de ces acteurs sans influencer les réponse par notre présence et les relations de cohabitation.

2.1.2. Outils de collecte des données

a- Le questionnaire

Selon le dictionnaire Petit Robert (2009 ; p 1026), « Le questionnaire est une série de questions méthodiquement posées en vue d'une enquête. C'est aussi un écrit, un imprimé sur lequel une telle question est inscrite. Les questionnaires d'enquête sont des outils permettant de recueillir des informations qualitatives et quantitatives au cours d'une enquête. Le questionnaire sous sa forme la plus connue le sondage, est une technique directe pour interroger les individus de façon directive puisque la forme des réponses est prédéterminée, ce qui permet de faire un prélèvement quantitatif en vue de trouver des relations mathématiques et d'établir des comparaisons chiffrées.

Il est un moyen d'entrée en communication avec des informateurs en les interrogeant un à un et de façon identique en vue de dégager des réponses obtenues des tendances dans les comportements d'une large population.

Il permet au chercheur d'accéder aux informations nécessaires et utiles pour le succès d'une recherche, surtout grâce à l'anonymat qui masque l'enquêté. Cela permet à ce dernier de s'assurer que ses déclarations ne lui seront pas préjudiciables. Il lui donne aussi la garantie de contribuer à la réalisation d'un travail scientifique en toute sécurité. Mais le fait que, tous les enquêtés n'ont toujours pas la bonne compréhension des questions et ne sont toutes les fois pas en mesure de demander des éclaircissements, entraînerait des réponses parfois biaisées. Mais cela n'empêche pas le chercheur de prendre de recul lors du dépouillement afin de séparer les bons grains des livrets.

b- L'entretien structuré

Les entretiens structurés, nous les avons réalisés à l'aide des questionnaires, que nous avons élaborés et utilisés en fonction des besoins du terrain. L'entretien structuré permet au chercheur d'accéder aux informations nécessaires et utiles pour le succès d'une recherche, mais elles s'offrent sous un anonymat qui masque l'enquêté. Cela permet à ce dernier, de s'assurer que ses déclarations ne lui causeront aucun ennui. Il lui donne aussi la garantie de contribuer à la réalisation d'un travail scientifique en toute sécurité. Mais la maladresse que pourrait engendrer cet outil, est relative au caractère véridique dont peut souffrir les déclarations mensongères que pourraient faire certains enquêtés. Mais cela n'empêche pas le chercheur de prendre de recul lors du dépouillement afin de séparer les bons grains des livrets. C'est pourquoi, nous reconnaissons que les informations recueillies auprès de nos enquêtés, pourraient souffrir de quelques biais ; mais cela

n'entache en rien la fiabilité de nos résultats car nous sommes sûr d'avoir adressé nos questions à des personnes suffisamment responsables et dignes de confiance.

c-L'entretien semi-structuré

Connu pour être une technique d'évaluation, l'entretien semi-structuré est utilisé pour rassembler de l'information et des connaissances sur un sujet, auprès d'un interlocuteur, qui exprime à cet effet ses perceptions, ses interprétations, ses expériences. Autrement, c'est un dispositif de recueil d'informations visant à mettre à l'épreuve des objectifs formulés préalablement, qui permette de rencontrer et de discuter librement avec des interlocuteurs ciblés et choisis, dans le but de retirer de ceux-ci des éléments de réflexion très riches et nuancés, allant des perceptions d'un événement ou d'une situation aux interprétations qu'on en fait (Van Campenhoudt, 2006).

Hurel & Chatelainn (2010) précisent que la technique de l'entretien semi structuré est utilisée dans de nombreux domaines et situations, en sciences humaines (psychologie, sociologie, sciences de l'éducation...) comme dans le monde du travail¹². Très variée dans ses formes, on distingue l'entretien, l'entretien semi-dirigé, l'entretien centré ou *focused interview* et l'entretien compréhensif¹³. L'utilisation de cette technique d'enquête présente des avantages comme des inconvénients.

En effet, l'entretien semi structuré offre un degré de profondeur des éléments d'analyse recueillis, auquel s'ajoute la souplesse et la faible directivité du dispositif qui permet de récolter les témoignages et les interprétations des interlocuteurs, en respectant leurs propres cadres de références, c'est-à-dire leur langue et leurs catégories mentales. Cependant, il existe des éléments d'information et de réflexion recueillis par cette technique, qui ne se présentent pas d'emblée sous une forme qui appelle un mode d'analyse particulier. Aussi la souplesse même de la méthode peut-elle effrayer ceux qui ne peuvent travailler avec sérénité sans directives techniques précises.

Pour cette recherche, nous avons utilisé l'entretien semi-structuré, une technique de collecte de données qui n'est ni entièrement ouverte, ni canalisée par un grand nombre de questions précises.

¹² Entretien de recrutement, d'évaluation professionnelle, bilan de compétences, etc.

¹³ Pour les détails, lire Quivy & Van Campenhoudt (2006 : 174-175).

Basée sur un guide d'entretien, l'utilisation de cette technique a permis de rechercher auprès de directeurs, d'enseignants, de conseillers pédagogiques d'écoles expérimentales, de parents d'élèves et des personnes ressources, des opinions, des informations sur la question de l'impact de la relation école-famille sur le rendement scolaire des apprenants. De plus amples explications ont également été recherchées sur les difficultés que rencontrent les différents acteurs de l'éducation dans l'entretien de cette relation entre l'école et la famille.

Cela nous a permis de mieux comprendre les questions auxquelles, les apprenants, qu'ils soient du privé ou du public, ont des points de vue divergents ou concordants. Son incapacité parfois à nous fournir des données fiables s'affiche lorsque les individus regroupés, se retrouvent dans une position de subordination ou font du suivisme d'opinion.

2.2. Travaux de terrain

Cette rubrique est consacrée à l'enquête pour la collecte d'informations au moyen des questionnaires et guides d'entretien sur le terrain. La collecte des données s'est effectuée en deux phases :

2.2.1. Déroulement des entretiens.

A cette étape, nous avons exploité les différents outils de collecte de données. Dans un premier temps nous avons administré les outils réalisés au profit des enseignants et des apprenants, ensuite, les parents et les personnes ressources et enfin les inspecteurs et conseillers pédagogiques. Nous avons rencontré au début de difficultés à accéder à certaines informations aux niveaux des enseignants, conseillers pédagogiques et inspecteurs. Nous leurs avons d'abord prouvé que nous sommes aussi du corps des enseignants avant qu'ils ne s'ouvrent un peu à nous. C'est dans notre complexe que nous avons pu accéder à tous sans tabou. Cela montre la nécessité que le chercheur soit un peu initié aux principes et fonctionnement de base, à la culture de sa population cible. Cela l'aiderait beaucoup dans la collecte des données.

2.2.2. Traitement des données

Après l'enquête de terrain proprement dite, nous sommes passés au dépouillement et au traitement des données recueillies. Regroupées par catégorie d'acteurs, les données qualitatives issues des travaux de terrain ont été saisies grâce au logiciel Word. Le logiciel Excel est utilisé pour

la réalisation des tableaux statistiques. Le dépouillement, l'analyse et l'interprétation de ces données ont obéi à la logique de l'analyse de contenu.

L'analyse des données qualitatives a obéi au modèle d'analyse systémique. Nous avons eu aussi recours à l'analyse de contenu qui est la méthode la plus répandue pour étudier les interviews ou les observations qualitatives (Krippendorff, 2003). Berelson (1952), son fondateur, la définit comme « *une technique de recherche pour la description objective, systématique et quantitative du contenu manifeste de la communication* ».

Elle consiste en effet à retranscrire les données qualitatives, à se donner une grille d'analyse, à coder les informations recueillies et à les traiter. Boko (2013 : 10), l'assimile à un ensemble de procédés destinés à révéler le contenu d'un texte (écrit ou oral) en se fondant, non pas sur une lecture naïve et un jugement de valeur, mais plutôt en faisant référence à des éléments scientifiques qui se manifestent dans un texte. C'est une technique qui se déploie en deux phases, moins celle de catégorisation et celle de l'inférence, et qui peut avoir d'autres variantes s'écartant plus ou de la procédure principale que sont : l'analyse de discours et l'analyse de l'énonciation.

Leur analyse vise à tester les hypothèses et surtout satisfaire aux objectifs de l'étude. Pour ce faire les techniques d'analyse ont varié en fonction de la nature ou du type d'informations recueillies. Une première analyse qui nous a permis d'apprécier l'influence de la collaboration parents et enseignants sur le travail d'un enfant ; ensuite, une seconde pour appréhender l'influence de l'absence de suivi sur le rendement scolaire d'un enfant et enfin la troisième pour faire ressortir les raisons qui justifieraient cette absence de suivi et de collaboration de nos parents d'aujourd'hui.

Ce dépouillement nous a permis de faire le regroupement des réponses recueillies, des diverses opinions sur le rendement scolaire des enfants et la collaboration école famille. Nous Les tableaux statistiques ferons l'objet analyses et interprétations dans les lignes à suivre.

CHAPITRE III : PRESENTATION DES DONNEES ET ANALYSE DES RESULTATS

Dans cette partie de notre document, nous avons présenté d'abord les données avant de commencer l'analyse des résultats des enseignants et directeurs d'écoles, puis sommes passés à celle des parents d'élèves et répétiteurs. Nous avons abordé ensuite les résultats des écoliers et finir par celui des inspecteurs et conseillers pédagogiques. Enfin, nous avons donné à travers la discussion, notre point de vue sur les réalités de terrain.

I-PRESENTATION DES DONNEES.

Nos investigations sur le terrain, nous ont permis de recueillir des données quantitatives que qualitatives, utiles, auprès de tous les acteurs intervenant directement dans le fonctionnement du secteur de l'enseignement primaire. Pour plus de rationalité et de précision au niveau de la partie analyse interprétation des données, nous les avons présentés sous forme de tableaux statistiques (N° 6 à 25), répartis selon la catégorie des acteurs. Nous avons ainsi obtenu au total vingt (20) tableaux dont dix-neuf (19) dans la partie analyse et le vingtième aux annexes. Il s'agit des données des tableaux statistiques :

Résultats des questionnaires adressés aux enseignants et directeurs directrices d'écoles.

Sur les quarante (40) questionnaires adressés aux directeurs et directrices d'écoles et leurs adjoint (e) s nous avons pu récupérer trente-quatre (34), soit un taux de 85°/°.

En nous adressant à ces derniers, nous avons voulu dans un premier temps prendre leur point de vue sur ce que reflètent les évaluations en classe par rapport à l'implication de chaque auteur ; pour cela nous leur avons demandé :

Q1 : Selon vous les évaluations en fin : d'SA, de Dossiers, d'unité, du mois de trimestre et d'année, permettent d'évaluer, qui, des trois acteurs ou les trois à la fois ?

Tableau 6 : Indicateur éclairant le degré d'implication de chaque acteur.

résultats échantillons	a	b	c	d
Enseignants 30	02 06,67%	06 20,00%	0 0%	22 73,33%
Directeurs / Directrices 04	0 0%	01 25%	0 0%	03 75%
Total 34	02 05,90%	07 20,58%	0 0%	25 73,52%

Source : enquêtes dans les écoles ,2014

Légende

a= apprenant

b= l'enseignant et l'apprenant

c= l'effort conjugué des parents et enseignant

d= l'effort conjugué de l'apprenant de l'enseignant et des parents.

A la lecture de ce tableau, on note sur les 30 enseignants, 73,33% ont reconnu que les évaluations révèlent le degré d'implication de l'enseignant de l'apprenant et les parents dans la formation de l'écolier. 20,00% d'entre eux, pensent qu'elles évaluent l'enseignant et l'apprenant et 06,67% affirment qu'elles évaluent l'apprenant seul ; personne n'a dit que cela évalue l'effort conjugué de l'enseignant et des parents, même parmi les 04 directeurs où personne n'a aussi porté le choix sur l'apprenant seul. Dans la catégorie des directeurs, 75% ont opté pour l'effort conjugué de l'enseignant et l'apprenant et les parents ; alors que 25% reconnaissent qu'elles évaluent l'enseignant et l'apprenant.

Au total, nous constatons que 73,52% des personnes abordées sur la question s'accordent à dire que les résultats des évaluations reflètent le degré d'implication de l'apprenant, l'enseignant et les parents pendant que les 20,58% pensent qu'elles reflètent le niveau d'implication de l'enseignant et l'apprenant, les 05,90% restants l'attribut à la performance de l'apprenant.

Q2: Comment arrivez-vous à situer les responsabilités après chaque résultat d'évaluation ?

Tableau 7 : Indication indispensable à l'analyse de résultat d'évaluation

Résultats Echantillon	a	b	c	d
Enseignants 30	4 13,33%	1 03,33%	1 03,33%	24 80%
Directeurs et directrices 4	0% 0	0% 0	0% 0	100% 04
Total 34	04 11,76%	01 02,94%	01 02,94%	28 82,35%

Source : Enquête dans les écoles 2014

Légende

a= aptitude et réaction de l'apprenant

b= Suivi ou non de l'apprenant après les classes.

c= Formation (aptitude) pédagogique de l'enseignant.

d= (a+b+c) à la fois

Dans ce tableau, 80,00% des enseignants qui ont répondu à nos questions, affirment que l'analyse des résultats pour situer les responsabilités nécessite la prise en compte à la fois, des trois indicateurs : a, b et c pendant que 13,33% d'entre eux pensent que seul l'indicateur "a" permettrait une telle analyse et les deux autres catégories d'une proposition identique de 03,33% choisissent respectivement les indicateurs b et c comme les meilleurs pour la même analyse.

Les directeurs sont unanimes sur la question. Tous, soit 100% affirment comme les 80,00% des enseignants que le meilleur indicateur est "d".

Au total 82,35% de ces directeurs, directrices et enseignants s'accordent à dire que l'indicateur "d" est le meilleur pour situer les responsabilités. 11,76% d'entre eux, ont opté pour le

choix de l'indicateur "a". Les proportions restantes sont identiques, soit 02,94%, dans le choix des indicateurs "b" ou "c" comme le meilleur pour cette analyse. Ceci nous a amené à la question :

Q3 : identification d'indicateurs incontournables dans la réussite ou non, de l'apprentissage

Tableau 8 : indicateurs indispensables à la réussite de l'apprentissage

Résultats Echantillon	a	b	c
Enseignants 30	23 76,66%	02 06,66%	05 16,66%
Directeurs et directrices 4	03 75%	0 0%	01 25%
Total 34	26 76,64%	02 05,88%	06 17,64%

Source : enquête dans les écoles 2014

a= bonne formation de enseignant et le suivi de l'apprenant.

b= bonne formation de l'enseignant et les aptitudes de l'apprenant

c= les aptitudes de l'apprenant en classe et son suivi par les parents.

La lecture de ce tableau montre que 76,66% des enseignants ayant répondu, ont choisi l'indicateur "a" comme déterminant dans la réussite ou non de l'apprentissage. Dans le même temps, 16,66% de ces même enseignants optent pour l'indicateur "c" puis les 06,66% restant, trouvent l'indicateur "b" meilleur.

Dans la catégorie des directeurs et directrices, 75% ont choisi "a" et les 25% restant "c". Personne parmi eux, n'a choisi "b" soit 0%.

Au total 76,65% de ces acteurs ont identifié l'indicateur "a" comme étant le meilleur. 17,64% d'entre eux ont choisi "c" et 05,88% ont préféré "b" à tout autre.

Pour les amener à plus de précision dans le choix des indicateurs et savoir à quelle fin les utiliser nous sommes passés à la question :

Q4 : En cas d'échecs massifs, lequel des trois indicateurs a, b et c, stimulez-vous pour améliorer le rendement scolaire des apprenants?

Tableau 9 : Choix du meilleur indicateur pour la remédiation des échecs massifs.

Résultats Echantillon	a	b	c
Enseignants 30	27 90%	01 03,34%	02 06,66%
Directeurs et Directrices 4	02 50%	01 25%	01 25%
Total 34	29 85,29%	02 05,89%	03 08,82%

Source : enquête dans les écoles 2014

Nous constatons à travers les résultats de ce tableau que : sur les 34 enseignants ayant répondu aux questions, 90, 00% s'accordent à reconnaître la formation de l'enseignant et le suivi de l'apprenant "a" comme le meilleur indicateur à stimuler en cas d'échecs massifs 06, 66% d'entre eux estime que les aptitudes de l'apprenant et son suivi par les parents "c" serait le meilleur indicateur et les 03, 34 % restant ont choisi la formation de l'enseignant et les attitudes de l'apprenant "b".

Parmi les directeurs et directrices, 50% ont porté leur choix sur l'indicateur "a", les 25% autres affirment que c'est l'indicateur "b", qui est le meilleur à stimuler. Les 25% restant reconnaissent l'indicateur "c" comme le mieux adapté aux échecs massifs.

Au total, 85,29% de ces acteurs ayant répondu à nos questions, ont choisi l'indicateur "a" comme le meilleur. Parmi eux 08,82% ont porté leur choix sur l'indicateur "c" et les 05,89 % restant orientent leur choix vers l'indicateur "b".

Q5 : En cas d'échecs successifs lequel de ces mêmes indicateurs a, b, et c vous semble nécessaire d'être renforcé pour améliorer le rendement scolaire de l'apprenant ?

Tableau 10 : Choix du meilleur indicateur pour la remédiation des échecs successifs

Résultats Echantillon	a	b	c
Enseignants 30	02 06,67%	04 13,33	24 80,00%
Directeurs et Directrices 04	0 0%	01 25%	03 75%
Total 34	02 03,93%	05 16,66%	27 79,41%

Source : Enquêtes dans les écoles 2014

Nous constatons à travers les résultats de ce tableau que : sur les 34 enseignants ayant répondu à nos questions, 80,00% s'accordent à reconnaître les aptitudes de l'apprenant en classe et son suivi par les parents 'c', comme le meilleur indicateur à stimuler en cas d'échecs successifs 13,33% d'entre eux estime que la bonne formation de l'enseignant et les aptitudes de l'apprenant 'b', serait le meilleur indicateur et les 06,67% restant ont choisi la formation de l'enseignant et le suivi de l'apprenant 'a'.

Parmi les directeurs et directrices, 75% ont porté leur choix sur l'indicateur 'a', 25% autres affirment que c'est l'indicateur 'b', personne parmi eux n'a choisi l'indicateur 'c'.

Au total, 79,41% de ces acteurs ayant répondu à nos questions ont choisi l'indicateur 'c' comme meilleur. Parmi eux 16,66% ont porté leur choix sur l'indicateur 'b' et les 03,93% restant orientent leur choix vers l'indicateur 'a'.

Q6 : Les parents ou répétiteurs viennent-ils s'informer sur le travail et les difficultés des apprenants?

Tableau 11 : Fréquence et fonctionnement dans la relation école-famille

Modalités Echantillon	Les parents visitent l'enseignant et le Directeur		Les parents s'informent sur le travail et les difficultés de l'école		Fréquence des visites		
	Oui	Non	Majorité	Minorité	Par mois	Par trimestre	Par an
Enseignants et Directeurs des écoles publiques 18	07 38,88%	11 61, 12%	04 22, 22%	14 77,78%	01 05,55%	04 22, 22%	13 72,23%
Enseignants et Directeurs des écoles Privées 16	09 56,25%	07 43,75%	10 62, 50%	06 37, 50%	04 25%	09 56,25%	03 18, 75%
Total 34	16 47,05%	18 52, 95%	14 41, 17%	20 58, 83%	05 01,47%	13 38, 23%	16 60, 30%

Source : Enquête dans les écoles 2014

La lecture de ce tableau montre que : 61,12% du personnel des écoles publiques ayant répondu à nos questions, affirment que, ni parents ni répétiteurs ne visitent les écoles ; alors que les 38, 88% restant affirment le contraire. S'agissant de l'objet de la visite, 77,78% de ce personnel reconnaissent que, c'est une minorité de répétiteurs et non les parents qui viennent s'informer sur le travail et les difficultés des écoliers auprès des enseignants. Dans le même temps les 22,23% restant affirment que, les parents de la majorité de leurs écoliers viennent s'informer sur le travail et les difficultés de leurs enfants.

Quant à la fréquence des visites, 72,23% de ce personnel disent qu'ils ne voient les parents qu'une seule fois l'an (le 1^{er} jour de la rentrée des classes). 22,22% d'entre eux estiment que les répétiteurs et quelques parents les fréquentent par trimestre puis les 05,55% restant reconnaissent aux répétiteurs et certains parents une fréquence mensuelle dans les visites. Par contre, pour les mêmes questions 56,25% du personnel des écoles privées ayant répondu s'accordent à dire que les répétiteurs et quelques parents les visitent alors que les 43,75 % restant affirment qu'aucun parent ne les visite pendant que les 43,75 % restant affirment qu'aucun parent ne les visite à l'école.

Concernant l'objet de leur visite, 62,50% de ce personnel ont accepté que la majorité des répétiteurs et les quelques parents qui viennent à l'école s'informer sur le travail et les difficultés de leurs enfants. Les 37,50% restant révèlent que c'est une minorité des répétiteurs et des quelques parents qui les visitent qui s'informent sur le travail et les difficultés de leurs apprenants. S'agissant de la fréquence de ces visites 56,25% du personnel affirment qu'au moins une fois par trimestre ils reçoivent la visite des répétiteurs et quelques parents. 25% d'entre eux disent qu'ils les visitent tous les mois dans leur classe alors que les 18,75 % restant déclarent qu'ils ne voient les parents qu'une fois l'an c'est-à-dire le jour de la rentrée des classes pour inscrire leurs enfants.

La lecture faite du tableau jusque-là, semble affirmer que dans les écoles publiques la collaboration école-famille est moindre que dans les écoles privées ; encore que là-bas ce n'est pas tous les parents mais les répétiteurs. Quand on sait ce que coûte la scolarité dans ces écoles par rapport aux écoles publiques qui sont gratuites, on peut comprendre que les répétiteurs n'interviennent pas dans les écoles publiques à la place des parents parce que beaucoup de parents n'y ont pas recours à cause de leur revenu.

Cela montre toujours que la majorité des parents ne se donnent par le temps de suivi de leurs apprenants dans les écoles privées comme dans les écoles publiques. Une autre lecture globale des chiffres du tableau nous amène à dire que : 52,95% du personnel ayant répondu à nos questions affirment que, les parents ne visitent pas l'école par contre les 47,05% pensent le contraire. Voulant savoir leur point de vue sur l'objet de la visite, 58,83% de ce même personnel disent que c'est une minorité de répétiteurs et quelques parents qui s'informent sur le travail et les difficultés de leurs enfants. Les 41,17% affirment le contraire. S'agissant de la fréquence de ces visites, 60,30% ont reconnu qu'ils voient les parents d'élèves une fois l'an (1^{er} jour de la rentrée des classes). 38,23% d'entre eux même soutiennent que les parents et les répétiteurs leurs rendent visite par trimestre et les 01,47% restants reconnaissent que les parents et les répétiteurs visitent l'école au moins une fois par mois.

Q7 : vous arrivent-ils souvent ou parfois d'éprouver des besoins de conseils ou stratégies dans la gestion de ces difficultés ?

Tableau 12 : Nécessite de conseils ou formation sur la gestion des difficultés de l'apprenant.

Modalité Echantillon	Besoins de conseils et de formation	
	oui	Non
Personnels écoles publiques 18	13 72,22%	05 27,78%
Personnels écoles privées 16	07 43,75%	09 56,25%
Total 34	20 58,82%	14 41,18%

Source : Enquête dans les écoles 2014

La lecture de ce tableau révèle que : 72,22% du personnel des écoles publiques ont le plus souvent besoin de conseils et de formation dans la gestion des difficultés des apprenants avec ou sans les parents. Les 27,78% restants affirment le contraire. Cela suppose qu'eux autres se font spontanément accompagner dans la gestion de ces difficultés ou peut être par expériences, ils arrivent à surmonter habilement certaines de ces difficultés des apprenants.

Quant aux personnels des écoles privées, la tendance s'est inversée dans les propositions suivantes où 56,25% disent qu'ils ne n'éprouvent pas de besoins de conseils, ni de formation dans la gestion de ces difficultés des apprenants avec ou sans parents et les 43,75% restants affirment le contraire.

Concernant la question

Q8 : Pensez-vous qu'une sensibilisation de la population sur le bien-fondé de la fréquence d'une telle rencontre est nécessaire ?

Tableau 13 : Nécessité de sensibilisation de la population sur l'utilité de la relation école-famille.

La lecture de ce tableau montre que tous ces enseignants, qu'ils soient des écoles privées ou publiques s'accordent à dire avec un taux de 100%, qu'une sensibilisation de la population sur le bien-fondé d'une certaine fréquence dans les relations école-famille est indispensable.

B-Présentation des résultats d'enquête auprès des parents et des répétiteurs

Ici notre travail a porté sur 30 ménages, où nous avons pu échanger et recueillir des informations auprès de 26 parmi eux. Soit un pourcentage de 86,66% ayant acceptés répondre à nos questions. De nos investigations, il ressort les résultats que nous avons récapitulés dans des tableaux, précédés de la question correspondante chaque fois. En leur administrant le questionnaire, nous avons voulu savoir dans un premier temps, si le nombre d'écolier à charge, la classe de l'écolier (candidat ou non), la relation parentale et le niveau d'instruction des parents pouvaient influencer de façon particulière ; la volonté de l'implication personnelle des parents dans le suivi des apprenants. Nous avons constaté que la majorité des parents qu'ils soient instruits ou non, fonctionnaire ou particulier accordent très peu de leur disponibilité au suivi des écoliers. A part deux foyers où nous avons pu recueillir nos informations en début d'après-midi, tout le reste a été fait après 19 heures le fonctionnement hebdomadaire des parents rencontrés peut se résumer comme suit :

Q1 : Quels temps consacrez-vous au travail et à votre vie en famille ?

Tableau 14 : Emploi du temps hebdomadaire des parents rencontrés

Echantillon Jours	Parents Fonctionnaire		Parents particuliers		Total	
	Au travail	Au repos	Au travail	Au repos	Au Travail	Repos
Lun – Ven	05 50%	00 00%	00 00%	00 00%	05 19,23%	00 00%
Lun – Sam	04 40%	00 00%	14 87,5%	00 00%	18 69,23%	00 00%
Sam et Dim	00 00%	05 50%	00 00%	00 00%	00 00%	19,23% 05
Dim	00 00%	04 40%	00 00%	14 87,5%	00 00%	18 69,23%
Variable	01 10%	01 10%	02 12,5%	02 12,5%	03 11,54%	03 11,54%
Total	10 100%	10 100%	16 100%	16 100%	26 100%	26 100%

Source : Enquête de terrain 2014

La lecture de ce tableau montre que 19,23% des parents ayant répondu à nos questions et 50%, ce qui représente 50% des fonctionnaires parmi eux, sont au travail du lundi au vendredi toute la journée. La grande majorité de 69,23% représentant 87,50% des parents particuliers et 40% des parents fonctionnaires travail du lundi jusqu'au samedi après-midi et rentrent tard les soirs. Les 11,54% restant constitués de 12,5% de particuliers et 10% de fonctionnaires travail dans une rotation quart (infirmière, gendarme, ouvrier CIMBENIN). Ceci montre combien les parents se consacrent plus au travail qu'aux occupations de la maison.

Les résultats se présentent de façon résumé suit :

Q 2: Comment suivez-vous écoliers avec leur enseignants ?

Tableau 15 : Stratégie de suivi des écoliers par les parents

Modalité Echantillon	Avez-vous un répétiteur ?		Connaissez-vous l'enseignant de votre ou vos écoliers		Pourquoi ?
	Oui	Non	Oui	Non	
Parents des écoles publiques 14	05 35,7%	09 64,29%	03 21,42%	11 78,58%	« Conditions sociales difficiles. Nous faisons confiance à l'école. Surtout nous manquons de disponibilités. »
Parents des écoles privées 12	10 83,33%	02 16,67%	03 25%	09 75%	« Nous savons ce qu'il faut faire, nous avons la volonté de le faire mais nous n'avons pas le temps c'est pourquoi nous engageons des répétiteurs en plus les TD. »
Total 26	15 57,69%	11 42,31%	06 23,07%	20 76,93%	

Source : Enquête dans les ménages 2014

La lecture de ce tableau permet de constater que sur la question si les parents ont engagée ou non un répétiteur, 64,29% des parents des écoles primaires répondent par « non » pour des raisons budgétaires de façon générale alors que les 35,71% restant affirment le contraire. Dans le même temps 83,33% des parents des écoles privées ont recours aux répétiteurs, parce qu'ils reconnaissent tous qu'ils n'ont pas le temps de le faire malgré leur bonne volonté ; alors que les 16,67% restant déclarent ne jamais avoir recours aux répétiteurs mais s'organisent pour le faire eux-mêmes (enseignants et parents à la retraite).

Au total 57,69% des parents s'accordent à dire qu'ils ont recours aux répétiteurs parce qu'ils n'ont pas le temps alors que les 42,31% restant disent n'y avoir pas recours pour des raisons de moyens financiers et de manque de confiance. Concernant le contact avec l'école, la tendance est la même chez les deux catégories de parents pour des raisons de disponibilité, même si les proportions varient d'une catégorie à l'autre.

En effet 78,58% des parents des écoles publiques affirment n'avoir jamais vu l'enseignant de leurs écoliers contre les 21,42% restant qui ont affirmé le contraire. Les 75% des parents des écoles privées restent dans la même logique avec les enseignants de leurs écoliers.

Au total 76,93% des parents ayant répondu à nos questions, reconnaissent qu'ils ne s'efforcent pas de trouver un temps pour aller vers l'école et suivre leurs enfants. Les 23,07% restants pensent qu'ils font de leur mieux pour se rendre à l'école pour s'informer sur l'évolution et les difficultés de leurs écoliers. Que ce soient les parents des écoles publiques comme ceux des écoles privées, la raison générale avancée dans ce disfonctionnement est le manque de disponibilité.

Q3 : Selon vous, votre franche collaboration avec l'école sur le suivi pendant et après classes, peut-elle améliorer réellement le rendement scolaire de l'écolier et permettre la formation d'un homme compétent et vertueux pour le futur ?

Ils sont encore unanimes dans la réponse.

Tableau 16 : Utilité de la franche collaboration entre l'école et la famille sur le rendement scolaire de l'écolier.

Modalités Echantillon	Collaboration école famille indispensable pour améliorer le rendement scolaire de l'écolier	
	Oui	Non
Parents écoles publiques 14	14 100%	00 0%
Parents écoles privées 12	12 100%	00 0%
Total 26	26 100%	00 0%

Source : enquête dans les ménages 2014

La lecture de ce tableau montre que les parents des écoles publiques acceptent, à 100% comme ceux des écoles privées, que : leur franche collaboration avec l'école sur le suivi des apprenants, pendant et après classe, peut améliorer réellement leur rendement scolaire et permettre la formation d'un homme compétent et vertueux.

C- Présentation du résultat des écoliers

Comme sur le questionnaire des parents nous avons voulu savoir dans un premier temps si les considérations de lien parental, de nombre d'enfant, du niveau d'instruction pouvaient stimuler les parents à une implication particulière mais nous constatons qu'elles n'ont pas un effet sensible sur

le fonctionnement des relations école famille d'après les résultats de nos recherches. Nous avons ensuite cherché à comprendre, comment les parents suivent les écoliers dans leurs études. Sur ce, à nos questions, voici de façon résumée leurs réponses.

Q1 : Lequel de tes parents te suit régulièrement à la maison dans tes activités scolaires ?

Tableau 17 : Parent responsabilisé pour le suivi des activités scolaires de l'écolier.

Modalité Echantillon	Parents responsabilisés pour le suivi de l'écolier			
	Papa	Maman	Frère et sœur	Répétiteurs
Ecoliers des écoles Publiques 25	05 20%	02 08%	11 44%	07 28%
Ecoliers des écoles privées 27	03 11,11%	01 03,72%	02 07,40%	21 77,77%
Total 52	08 15,38%	03 05,78%	13 25%	28 53,84%

Source : Enquête dans les écoles 2014

Les résultats récapitulés dans ce tableau, montrent une tendance antagoniste dans la responsabilité du parent chargé du suivi de l'écolier, des écoles publiques et celle d'écoliers des écoles privées. En effet 44% des écoliers du public, affirment qu'ils sont suivis par leur grand frère et grandes sœurs après les classes. 28% disent que leurs parents ont engagé des répétiteurs pour les suivre. 20% d'entre eux déclarent qu'ils sont suivis par papa et les 08% restant sont suivis par leur maman. Les écoliers du privé reconnaissent à 77,77% qu'ils sont suivis par leurs répétiteurs après les classes en plus des travaux dirigés (TD) ; 11,11% disent qu'ils reçoivent l'encadrement de leur papa ; 07,40% sont suivis après les classes par leurs grands frères et grandes sœurs et les 03,72% restant par maman. Au total 53,84% des écoliers ayant répondu à nos questions reconnaissent qu'ils sont suivi après les classes par un répétiteur ; 25% parmi eux disent qu'ils sont suivis par leurs grands frères et grandes sœurs ; 15,38% de ces même écoliers affirment que c'est leur papa qui s'occupe leur suivi après les classes et les 05,78% restants sont suivis par leur maman.

Chez les écoliers des publiques, la personne chargée du suivi de l'écolier est à 72% un membre de la famille et à 28% des répétiteurs, lorsque dans les privées seulement 22,23% de ces personnes sont membres de la famille et les 77,77% sont des répétiteurs.

Lorsque nous avons voulu si :

Q : 2 Tes parents s'intéressent-ils à ta journée de travail à l'école ?

Tableau 18 l'importance accordé à une journée de travail de l'écolier par les parents

Réponses Echantillon	Toujours		Souvent		Parfois		Jamais		Total	
	Parent	Répétiteur	Parent	Répétiteur	Parent	Répétiteur	Parent	Répétiteur	Parent	Répétiteur
Ecoliers des écoles publiques 25	01 04%	02 08%	04 16%	16% 04	07 28%	01 04%	05 24%	00%	18 72%	07 28%
Ecoliers des Ecoles privées 27	01 03,70%	05 18,54%	01 03,0%	07 25,92%	01 03,70%	09 33,33%	03 11,11%	00 00%	06 22,23%	21 77,77%
Total 52	02 08,33%	07 25%	05 20,83%	11 39,28%	08 33,34%	10 35,72%	09 37,5%	00 00%	24 46,15%	28 53,85%
	09 17,30%		16 30,79%		18 34,61%		09 17,30%		52 100%	

Source : Enquête dans les écoles 2014

Ce tableau récapitulatif des données de terrain sur cette question, nous permet de faire une lecture des chiffres selon que l'écolier soit du privé ou du public selon qu'il soit suivi par les parents même ou le répétiteur et aussi suivant la tendance qu'affiche le suivi des écoliers de façon générale.

En effet, tous les écoliers des écoles publiques s'accordent à dire que : 28% de leurs parents s'intéressent jamais à leurs journées de travail ; 16% de ces parents le font souvent et seulement les 04% restants le font chaque jour. Pour ces mêmes écoliers, 16% parmi eux, sont souvent suivis dans leur journée de travail par des répétiteurs ; 08% ont des répétiteurs qui les suivent chaque jour ; les 0,4% restants, sont suivis parfois par leurs répétiteurs ; c'est-à-dire suivant la fréquence de leur contrat de travail. Il n'y a pas de répétiteur qui soit indifférent aux journées de travail des écoliers ; c'est ce qui justifie le 00% dans les chiffres.

Au total, parmi les écoliers du public, 48% sont suivis par leurs parents même dans leur journée de travail à l'école, pendant que 24%, ne le sont jamais et les 25% restants sont confiés aux répétiteurs qui s'en chargent. Cela montre que : seulement 48% des écoliers du public, bénéficient de l'attention des parents eux-mêmes, dans leur journée de travail à l'école ; les 52% restants sont en partie confiés aux répétiteurs et les autres ne sont jamais suivis par ni parents ni répétiteurs.

On note aussi que : 25,92% de ces écoliers sont régulièrement suivis par leur répétiteur et les 18,54% restants ont des répétiteurs qui s'intéressent tous les jours à leurs journées de travail. Comme ceux du public, aucun écolier n'a déclaré avoir un répétiteur qui ne s'intéresse jamais à ces journées de travail. Par contre 11,11% parmi eux disent que leurs parents ne s'intéressent jamais à leur journée de travail à l'école. Les autres 11,11% restants, réparties selon les chiffres en trois parts égales de 03,70%, affirment respectivement que leurs parents s'intéressent parfois, souvent et toujours, à leur journée de travail à l'école.

Cela montre qu'au total 11,11% seulement des écoliers du privé, ont été réellement suivis par les parents eux-mêmes. 11,11% autres ne sont jamais suivis par leurs parents dans leurs journées de travail à l'école. Les 77,78% restants affirment qu'ils sont suivis par leurs répétiteurs, dans leurs journées de travail. Nous en déduisons que le degré de démission des parents, dans l'implication eux-mêmes, dans le suivi de leurs écoliers, est alarmant dans les écoles privées que dans les écoles publiques. Toutes responsabilités de suivi des écoliers semblent, entièrement, dévolues aux répétiteurs surtout au niveau des écoliers des écoles privées mais avec une ampleur un peu plus réduite au niveau de ceux des écoles publiques.

Au total, pour les écoliers toutes catégories confondues ; 33,34% reconnaissent que leurs parents s'intéressent parfois à leur journée de travail. 20,83% d'entre eux, affirment être souvent suivis par leurs parents et 08,33% disent que leurs parents s'intéressent chaque jour à leur journée

de travail à l'école. Nous avons ainsi 28,85% des écoliers qui sont suivis d'une manière ou d'une autre par les parents eux-mêmes. 17,30% d'entre eux affirment que leurs parents ne se sont jamais intéressés à leur journée de travail et les 53,5% restant constituent la grande proportion suivie d'une manière ou d'une autre par les répétiteurs.

En somme 71,15% des écoliers, soit 53,85% laissés à la charge des répétiteurs et les 17,30% qui ne sont pas du tout suivis, ne sont pas réellement suivis pas leurs parents.

Q3 : Tes parents cherchent-ils à connaître tes notes ?

Tableau 19: Importance du carnet de correspondance pour les parents

Modalité Echantillon	Les parents cherchent-ils à connaître tes notes			
	Toujours	Souvent	Parfois	Jamais
Ecoliers du public 25	5 20%	17 68%	1 04%	02 08%
Ecoliers du Privé 27	3 11,11%	21 77,78%	2 07,40%	1 03,71%
Total 52	08 15,38%	38 73,07%	03 05,77%	03 05,74%

Source : Enquête dans les écoles 2014

La lecture de ce tableau, affiche à travers les chiffres, la même tendance au niveau des écoliers, qu'ils soient du public ou du privé donc l'idéal aurait été que, pour être rationnel, nous en faisons une lecture de tendance globale. Sur cette question, les écoliers en général reconnaissent à 73,07% que leurs parents cherchent, le plus souvent, à connaître leur note après les évaluations. 15,38% d'entre eux affirment que leurs parents ne demandent jamais leur notes après les évaluations et ceux qui reconnaissent qu'ils le font parfois.

Q4 : Quand tu es en difficultés, tes parents soutiennent-ils moralement ?

Tableau 20 : Soutien moral ou non de l'écopier en difficultés.

Modalité Echantillon	Soutien moral de l'écopier en difficultés par ses parents			
	Toujours	Souvent	Parfois	Jamais
Ecoliers du public 25	03 12%	01 04%	08 32%	13 52%
Ecoliers du Privé 27	03 11,11%	02 07,42%	16 59,25%	06 22,22%
Total 52	06 11,53%	03 05,79%	24 46,15%	19 36,53%

Source : Enquête dans les écoles 2014

La lecture de ce tableau, montre diverses tendances dans le soutien moral des parentes en difficultés à l'école.

Parmi les écoliers du public, 52% affirment qu'ils n'ont jamais reçu le soutien moral de leurs parents lorsqu'ils sont en difficultés à l'école.

Toujours parmi ces mêmes écoliers, 32% disent que leurs parents les assistent moralement parfois, lorsqu'ils sont en difficultés. Seulement 12% de ces écoliers, reconnaissent que leurs parents les soutiennent toujours moralement, lorsqu'ils sont en difficultés à l'école. Cela montre, qu'aujourd'hui très peu de parents se soucient du suivi scolaire et de la gestion des difficultés de l'apprenant avec l'école.

Au niveau des écoliers du privé, la tendance semble identique dans la grande majorité avec ceux du publics ; seulement qu'ici les pourcentages semblent antagonistes entre les écoliers qui ne bénéficient pas du tout de soutien moral et ceux qui en bénéficient parfois.

En effet, 59,25% des écoliers du privé, disent que : pour des raisons de disponibilité, c'est quelque rare fois que leurs parents les assistent moralement, lorsqu'ils sont en difficultés à l'école. 22,22% affirment qu'ils n'ont jamais reçu l'assistance morale de leurs parents lorsqu'ils sont en difficultés à l'école. Cela montre aussi que la majorité des écoliers du privés, comme ceux du public

ne bénéficient pas correctement du soutien moral de leurs parents, lorsqu'ils sont en difficultés à l'école. 11,11% de ces mêmes écoliers reconnaissent par contre que, leurs parents leur apportent toujours leur soutien moral lorsqu'ils ont de difficultés à l'école. Cette petite portion de parents sont ceux qui ont encore conscience de leur rôle de parent et le jouent bien vis-à-vis de l'école.

Au total, si nous considérons les écoliers toutes catégories confondues, 46,15% sont quelques rares fois assistés moralement par leurs parents lorsqu'ils sont en difficultés à l'école ; 36,53% d'entre eux reconnaissent, ne jamais avoir été assistés moralement dans leurs difficultés à l'école. A ceux-là, s'ajoutent les 05,79%, qui reconnaissent avoir bénéficié quelques fois de ce soutien ; 11,53% par contre soutiennent, que leurs parents les ont toujours assistés et leurs apportent souvent le soutien moral lorsqu'ils rencontrent des difficultés à l'école.

Pour en savoir plus, nous avons demandé aux écoliers :

Q 5: Ton maître convoque-t-il tes parents à cause de ton attitude et ton travail à l'école ?

Tableau 21 : Niveau de correspondance entre l'école et les familles

Modalité Echantillon	L'école convoque-t-elle tes parents à cause de tes difficultés ?			
	Toujours	Souvent	Parfois	Jamais
Ecoliers du public 25	03 12%	14 56%	07 28%	01 04%
Ecoliers du Privé 27	02 07,42%	14 51,85%	08 29,62%	03 11,11%
Total 52	05 09,61%	28 53,84%	15 28,84%	04 07,71%

Source : Enquête dans les écoles 2014

La lecture des chiffres de ce tableau affiche la même tendance chez les écoliers du public que chez ceux des privés. Pour plus de rationalité, nous interpréterons ce tableau en utilisant seulement les pourcentages des totaux c'est à dire mettre en exergue la tendance global qui est identique aux tendances spécifiques.

En effet, 53,84% des écoliers ayant répondu à nos questions reconnaissent que leurs enseignants convoquent souvent leurs parents à cause de leurs difficultés. 28,84% ont confirmé que leurs enseignants n'ont jamais convoqué leurs parents à cause de leur attitude et leur travail à l'école.

D- Présentation des résultats du personnel d'encadrement

Nos investigations auprès de cette catégorie du personnel d'encadrement de l'enseignement primaire, portent plus sur les indicateurs qui pourraient mettre en exergue les disfonctionnements des relations école-famille et les approches de solutions. Ainsi, aux questions à eux adressées, tous ont répondu soit 100% et nous avons les réponses qui se résument en pourcentage dans les tableaux suivants :

Q1 : A quoi serait due la baisse du rendement scolaire des apprenants aujourd'hui à l'école primaire ?

Tableau 22: Indicateurs responsables de la baisse du rendement des écoliers

Modalité Echantillon	Causes de la baisse de rendement des écoliers			
	a	b	c	d
Conseillers Pédagogiques et inspecteurs	01 16,66%	00	04 66,68%	01 16,66%

Source : Enquête dans les circonscriptions scolaires 2014

Légende

a- Manque de suivi des écoliers après les classes

b- l'insuffisance de formation des enseignements

c- a et b à la fois

d- d'autres variables intrinsèques.

Sur cette question, la lecture des données recueillies montre que 66, 68% du personnel d'encadrement reconnaissent que la baisse du rendement du scolaire des apprenants aujourd'hui, à l'école primaire, est due, au manque de suivi des apprenants après les classes et l'insuffisance de formation des enseignements. 16,66% de ce personnel d'encadrement affirment que la baisse de

rendement scolaire aujourd'hui à l'école primaire serait due à la démission des parents dans le suivi des écoliers après les classes. Les 16,66% restants pensent, qu'en plus le manque de suivi des écoliers après les classes et l'insuffisance de formation des enseignements.

Q2 : L'analyse des résultats seule vous permet-elle de savoir lequel de ces indicateurs a mal fonctionné dans une classe ou école ?

Tableau 23: Incidence de la gestion de la classe sur les résultats sur les indicateurs

Modalité Echantillon	Les résultats reflètent le fonctionnement des indicateurs a, b, et c dans les classes	
	Oui	Non
Conseillers Pédagogiques et inspecteurs	00 0%	06 100%

Source : Enquête dans les circonscriptions scolaires 2014

La lecture de ce tableau montre que le personnel d'encadrement reconnaît à 100% que l'analyse des résultats seule ne permet pas de savoir si l'apprenant est bien suivi ou non après les classes et que son enseignant est bien formé ou pas. Un d'entre eux nous a laissé entendre que « *si on les couplait aux appréciations des visites de classes, cela permettrait de spécifier le fonctionnement réel de la classe par rapport à chacun de ces indicateurs* ».

Q3 : En vous inspirant de vos expériences de terrain, de visite de classes et d'analyse des résultats de fin d'année, dites-nous lequel (s) de ces indicateur (s) selon vous mérite (nt) d'être renforcé pour améliorer le rendement scolaire des apprenants ?

Tableau 24 : Indicateur (s) indispensables à l'amélioration du rendement scolaire des écoliers selon les inspecteurs et la CP

Modalité Echantillon	Indicateur (s) à renforcer pour améliorer le rendement scolaire des écoles selon les CP et inspecteurs			
	a	b	c	d
Conseillers Pédagogiques et inspecteurs	0 0%	01 16,67%	05 83,33%	0 0%

Source : Enquête dans les circonscriptions scolaires 2014

La lecture de ce tableau montre que : 83,33% du personnel d'encadrement reconnaissent que, pour améliorer le rendement scolaire des écoliers, il faut renforcer la formation des enseignants et la collaboration école-famille. 16,67% s'accordent à dire que c'est seulement la formation des enseignants qu'il faut renforcer pour améliorer le rendement scolaire des apprenants.

Personne parmi eux n'a choisi la collaboration école-famille seule ou autres indicateurs, comme celui à renforcer pour améliorer le rendement scolaire des apprenants.

II-ANALYSE ET INTERPRETATION DES RESULTATS

Cette partie de notre travail, montre comment, à travers notre analyse et nos différentes interprétations des résultats par catégorie d'acteurs, ont pu confirmer les différentes hypothèses qui sous-tendent notre recherche. Il s'agit :

Concernant le personnel enseignant.

Ils prennent en compte les données présentées dans les tableaux 6 à 13.

On en déduit que les évaluations en classe permettent de sonder la progression ou non dans le programme grâce à l'effort conjugué de l'enseignant, l'apprenant et les parents autour de l'acte d'enseignement / apprentissage. Elles permettent, dans certains cas, si nous pouvons nous permettre de nous exprimer ainsi, en nous basant sur les chiffres des résultats, d'évaluer l'enseignant et l'apprenant seuls et dans des cas extrêmes l'apprenant seul.

Il en ressort également que, la grande majorité 84,10% de ces acteurs éducatifs affirment que, pour faire une analyse objective des résultats et situer les responsabilités, il faut considérer à la fois les aptitudes et la réaction (participation) de l'apprenant en classe, son suivi ou non après les classes et l'aptitude pédagogique de l'enseignant. Cette réponse montre que l'acte éducatif est un ensemble d'actions indispensables et complémentaires émanant de chacun des acteurs que sont : l'apprenant, l'enseignant et les parents. En progressant dans les questionnaires nous avons voulu aussi prendre leur point de vue sur les indicateurs responsables de la réussite ou l'échec de l'apprenant et leur manipulation à des fins utiles.

Les données recueillies nous ont permis de déduire, que le choix de la majorité (76,47%) porte sur l'indicateur "a" qui, selon eux, semblerait le plus déterminant dans la réussite ou non de

l'apprentissage pour un écolier. Cela interpelle la responsabilité parentale dans la réussite scolaire des enfants. L'éducation est avant tout une œuvre d'amour. L'enfant a besoin de l'amour de ses parents tout comme celui de son maître sans quoi il ne peut s'épanouir.

Les parents en tant que premiers éducateurs de l'enfant doivent jouer un rôle moteur dans le processus d'enseignement /apprentissage de leurs enfants

Ils doivent tout mettre en œuvre, pour leur assurer une vie harmonieuse au sein de la famille car on ne naît pas homme mais on le devient. Dans le même ordre d'idée un adage populaire dit ceci : « *qui veut aller loin ménage sa monture* ». Ce qui veut dire que si on veut un enfant bien éduqué, on doit tout mettre en œuvre pour le bon épanouissement de celui-ci. Après l'inscription de l'enfant à l'école, le parent doit veiller à ce que ce dernier prenne au sérieux son éducation. Il ne doit pas considérer le fait que l'enfant va à l'école comme une libération de caprices de ce dernier.

C'est dans cette optique que MACAIRE (1993 :13) déclare: « *parents, vous ne livrez votre enfant comme on se décharge d'une corvée sur un mercenaire. A ce maître, vous confiez votre enfant non parce que c'est obligatoire mais en vertu d'une responsabilité personnelle que vous lui demandez de partager.* » Ils doivent donc arranger leur vie en évitant les disputes, la colère et la jalousie entre eux. Ils doivent mener une vie paisible à telle enseigne que les enfants puissent en copier le bon exemple. En effet, les enfants copient volontiers ce qu'ils voient ; c'est comme s'ils ont des appareils enregistreurs qui ne laissent rien passer.

Les parents ont le devoir, de satisfaire au mieux, le désir de leurs enfants, notamment en opposant une réaction constructive à un comportement négatif. L'épanouissement, le bonheur et l'avenir de l'enfant, dépendent en grande partie de la disponibilité de ses parents à assurer sa croissance physique, intellectuelle et émotionnelle.

Le choix de chacun des autres indicateurs, bien que relevant d'une minorité statistique, peut aussi dans une certaine mesure ou dans certaines conditions, apporter des corrections utiles car, dans les sciences humaines, tout dépend des circonstances et les conditions dans lesquelles le fait ou l'évènement est appréhendé.

De cette analyse, ressort l'importance et l'utilité de cet indicateur : la bonne formation de l'enseignant et le suivi de l'apprenant ; dans l'amélioration du rendement des apprenants en cas d'échecs massifs, vu le choix de la majorité.

La bonne formation de l'enseignant, implique une bonne transposition didactique et une bonne psychopédagogie appliquée. Le suivi de l'apprenant interpelle le rôle des parents dans le suivi après classe et aussi le suivi, par l'enseignant, en classe, des variations d'aptitudes de l'apprenant en classe. Ceci montre la nécessité d'actions de complémentarité et de collaboration que doit entretenir l'école et les familles pour éviter les échecs massifs ou les corriger. La vie de l'apprenant, sans doute est partagée entre l'école et la famille. On en déduit alors que l'enfant s'épanouirait mieux si l'école et la famille entretiennent un constant lien de complémentarité.

En effet dans l'ouvrage : les Parents et l'Ecole de Jean Védrine, le Dr W. D. Vall du département de l'éducation, à l'UNESCO, déclare en 1995 à la conférence inaugurale de la commission internationale de la relation parents-enseignants : « *il n'est plus possible dans notre monde évolué de maintenir la dichotomie école-famille, ni l'idée que la famille éduque, tandis que la seule responsabilité de l'école serait d'instruire.....* ». De cette déclaration, nous déduisons que l'éducation et l'instruction des enfants incombent tant aux enseignants qu'aux parents. Cette collaboration doit obligatoirement prendre en compte les trois volets suivants relatifs à la connaissance intégrale de l'enfant, à son évolution morale et à son travail intellectuel. Ceci vient confirmer notre première hypothèse de travail selon laquelle : la collaboration parents/enseignants, faciliterait la gestion psychopédagogique et psychoaffective de l'apprenant ; donc améliorerait son rendement scolaire. Elle sera appuyée dans la discussion par d'autres arguments et pensées d'auteurs.

En nous référant aux données du tableau 10 nous pouvons déduire que l'indicateur "les aptitudes de l'apprenant en classe et son suivi par les parents" est le mieux indiqué pour améliorer le rendement scolaire de l'apprenant en cas d'échecs successifs. En effet les échecs successifs mettent déjà en exergue plusieurs enseignants sur le parcours de l'apprenant. Cette variation d'enseignants nous permet de ne plus beaucoup insister sur le côté formation de l'enseignant. Stimuler les aptitudes de l'apprenant en classe, prend ici le sens d'une gestion psychopédagogique appropriée c'est-à-dire une pédagogie adaptée à son fonctionnement psychosocial.

Cela suppose, un suivi particulier de la part de l'enseignant, qui doit pouvoir obtenir suffisamment d'informations sur la gestion psychoaffective que les parents font de cet apprenant. La nécessité d'actions de collaboration et de complémentarité entre l'école et la famille s'impose encore et s'étend au suivi de l'apprenant par les parents. Ces derniers, dans leur rôle, ont le devoir s'informer auprès de l'enseignement, sur quels exercices ou activités seraient utiles à cet apprenants, à quel

moment de la journée, avec quelle fréquence et quelles méthodes pour réellement l'aider. A travers les composantes de cet indicateur transparait clairement le suivi à domicile de l'apprenant qui est un des éléments indispensables de la relation école famille, et nécessaire au bon fonctionnement de la classe.

A travers cette analyse, notre deuxième hypothèse selon laquelle : le suivi régulier des enfants à la maison par les parents, améliorerait leur rendement scolaire, semble confirmée. Concernant cette partie, nous ferons ressortir dans la discussion, le rôle et la responsabilité des parents, selon les auteurs, les ouvrages et le niveau de la pratique actuelle.

Après les questions qui permettraient de sonder leurs connaissances sur les éléments de la relation école-famille qui sont indispensables pour la bonne gestion des classes, nous nous sommes intéressés à un bon fonctionnement ou non de celle-ci dans nos écoles. Ici, les résultats de nos investigations ont varié selon les écoles publiques et celles privées.

Pour plus de fiabilité dans les éléments de réponses, certaines questions ont été reformulées deux à trois fois. Pour ne pas nous répéter dans l'analyse nous les avons exploitées une seule fois ici.

Selon le personnel enseignant (école), les parents ne viennent pas souvent s'informer sur le travail et les difficultés de leurs apprenants. Les parents dont il s'agit ici, sont différents du bureau APE dont le fonctionnement et le rôle vis-à-vis de l'enseignant, est autre. Nous comprendrons mieux les causes de ces dysfonctionnements dus aux parents, lorsque nous avons dépouillé les contenus des résultats d'enquête les concernant. Face à la gestion des difficultés de l'apprenant avec ou sans les parents, nous avons pris leurs points de vue sur la nécessité ou non d'une formation adéquate.

Concernant le suivi après la classe des apprenants, pour maintenir la réputation de leurs écoles, non seulement ils ont exigé aux parents de prendre des répétitions mais ils ont aussi institué des cours de renforcement obligatoires après les classes de 17 heures nous a confié un directeur. Cela semble régler le problème mais est-ce que c'est bon et utile pour l'apprenant de cet âge de progresser dans de tels régimes d'activités cognitives continues? Ont-ils les compétences et habiletés à meubler le contenu approprié à un tel régime pour ces enfants ? Pourtant ils disent qu'ils n'ont pas besoin de formation.

La lecture avec les chiffres généraux, montre que, 58,82% du personnel enseignants ayant répondu à nos questions affirment qu'ils éprouvent des besoins de conseils et de formation dans la gestion des difficultés des apprenants avec ou sans les parents alors que 41,18% pensent le contraire.

Nous déduisons de cette analyse, que les enseignants ont besoins d'être renforcer dans la gestion psychopédagogique et psychoaffective des écoliers et ceci en étroite collaboration avec les parents.

Les données du tableau 13 supposent que tous les enseignants reconnaissent à l'unanimité que les parents ne jouent pas ou des fois pas bien leurs rôles vis-à-vis de l'école sur le suivi des enfants. Ses pourcentages qu'affiche ce tableau, permettent de comprendre le témoignage de deux enseignantes parmi ceux qui avaient affirmé que les parents visitent l'école. La première a dit : *« Nous supposons que les répétiteurs, les représentent mais ils interviennent ponctuellement deux à trois fois par semaine pour renforcer les apprentissages. Le suivi selon moi va au-delà du renforcement des apprentissages. Pour un bon suivi nous avons besoin d'échanger avec les parents. »*.

La deuxième nous a laissé entendre : *« Nous ne formons pas seulement des techniciens, nous formons des citoyens utiles pour le futur donc en plus des répétiteurs les parents doivent nous accompagner. Le volet des apprentissages qui vous préoccupe ; nous, nous le gérons à notre manière par les TD, chaque soir en plus ce que font les répétiteurs à la maison. Préoccupez-vous du suivi à domicile par les parents. »*

Nous comprenons à travers ces deux déclarations, qu'au-delà de ce que nous souhaitons parfaire au niveau des apprentissages dans les classes, l'implication des parents reste indispensable même si quelques-uns parmi eux arrivent à engager des répétiteurs, qui jouent partiellement leurs rôles. Il s'agit ici de montrer la responsabilité parentale dans l'échec scolaire des enfants.

Il n'y a pas de véritable éducation sans un climat de compréhension, de confiance et sans amour. Si la confiance fait défaut, on arrive très vite aux mesures d'autorité, à la contrainte.

L'absence d'affection parentale chez les enfants, ne favorise pas le plein épanouissement de ces derniers ; mais cela pourrait plutôt leurs créer des traumatismes. Il ne suffit pas de donner naissance à des enfants, mais il faut songer à leurs situations dans l'avenir, le simple fait de mettre

un enfant au monde ne suffit pas car les parents doivent tout faire pour assurer la bonne éducation de leurs enfants. Ils ont des responsabilités, des obligations qui sont leurs devoirs d'offrir à leurs enfants, les conditions de vie favorable ; d'assurer le plein épanouissement pour ces derniers. Ils doivent aussi s'appesantir sur l'éducation sans laquelle les enfants ne sauront devenir hommes complets.

Le soutien moral est l'un des devoirs des parents qui doivent les aider à supporter les difficultés de la vie scolaire ; soutien dans l'effort à fournir en cas de mauvaise note. L'enfant a plus besoin d'amour, il ne doit pas être privé de tendresse à laquelle il a droit au sein de sa famille. Pour grandir et s'épanouir ; l'enfant a besoin de se sentir aimé et de se sentir en sécurité de voir et collaborer avec ses deux parents car il ressort de la déclaration des droits de l'enfant de 1959 dans l'article 18 paragraphe premier que: « *les deux parents ont une responsabilité commune pour ce qui est d'élever l'enfant et d'assurer son développement* ».

Les divorces, les séparations conduisent les enfants aux troubles diverses. Il se sent en ce moment comme imputé d'un de ses membres, ce qui a un impact négatif sur les performances scolaires des enfants. Cette initiative devrait donc être pour le bien de sa progéniture la dernière à prendre. C'est en majeure partie pour cela que l'enfant ne devrait être séparé de ses parents contre son gré car, s'il manque d'affection sa personnalité se constituera mal. Car l'enfant s'appuie sur ses parents comme une plante grimpante, s'appuie sur son tuteur. Bon nombre de parents irresponsables n'ont aucune information sur la discipline et les méthodes scolaires de leurs enfants; c'est à ce propos que MACAIRE (1993, p.102) déclare : « *beaucoup de parents ignorent, ce qui se passe à l'école et en classe pendant la classe.* »

Certains parents dans le cadre familial au lieu de jouer le rôle de guide dans l'éducation de leurs enfants s'imposent plutôt par leur autorité arbitraire et de ce fait, suscitent en l'enfant la soumission par contrainte, la timidité qui finalement l'amène à l'hypocrisie. Ceux-ci vont jusqu'à refuser de parler ou de participer aux conversations familiales. Un enfant non guidé risque de se perdre sur le chemin de la vie, attiré par la facilité, les fausses valeurs que lui proposent les affiches, les bandes dessinées, le cinéma, la télévision.

L'enfant a besoin de l'attention de ses parents, car avec son regard neuf et sa confiance totale, il attend que ses parents s'occupent de lui ; qu'ils l'aiment, qu'ils lui communiquent tout ce qu'ils savent. Il est heureux de vivre près d'eux. Les enfants donnent un sens à la vie des conjoints. Les

enfants sont le « *présent* » et « *l'avenir du couple* » dans l'éducation des enfants, l'entente des parents est capital. Si l'entente entre les parents n'existait pas l'autorité serait divisée et l'enfant manquerait de sécurité, de confiance, d'ouverture. Il s'équilibrerait plus difficilement. Si l'entente n'existait pas l'enfant apprendrait difficilement, ce qu'est l'amour humain véritable et la charité. Ce n'est pas séparément que les parents éduquent leurs enfants mais ensemble. L'entente des parents est la chose la plus nécessaire à l'éducation de leurs enfants. Ils doivent être des modèles devant eux-ci.

Avant de mettre un enfant au monde, les parents doivent se poser la question de savoir s'ils sont capables de lui assurer une bonne éducation s'ils auront le temps de le guider dans son travail, de s'occuper de lui. Pour qu'un enfant soit attentif en classe, il faut qu'il se sente aimé par ses parents, qu'il mange suffisamment avant d'aller à l'école, qu'il jouisse d'une bonne santé. Dans le cas contraire il pourra adopter les mesures scandaleuses d'où MACAIRE (IBID, p.102) affirme que : « *L'Afrique passe par une crise d'autorité (...), il faut bien constater que maintenant, trop de parents sont responsables de l'absentéisme de leurs enfants* ». Pour assurer une bonne éducation à l'enfant, les parents doivent commencer par connaître leurs enfants afin de savoir comment les éduquer.

Les enseignants souhaitent que les parents s'impliquent davantage dans la formation et le suivi des écoliers pour leur faciliter la tâche dans la gestion des difficultés d'apprentissage qu'éprouvent les apprenants. Nous ne devons aussi pas occulter le rôle de la famille dans la socialisation de l'enfant.

En effet, il existe au sein de la famille, des facteurs dits d'encadrement, qui conditionnent la réussite de l'enfant. Les facteurs affectifs et moraux sans lesquels le travail intellectuel peut ne pas avoir lieu ou bien se faire, sont déterminants; on peut aussi dire que ces éléments forment en même temps l'environnement et l'univers de la communication. C'est alors que MACAIRE (179 :13) déclare parlant des parents que « *ils sont les premiers éducateurs de ceux qui leur doivent la vie. C'est au père et surtout à la mère d'initier l'enfant à la prière, de lui enseigner de bonnes notions de politesses, de le corriger dans les caprices et de l'inciter au bien. Pour cela, rien ne vaut l'exemple des parents enfants sans lequel leurs conseils seront sans portée efficace. Insensiblement, le climat familial imprégnera l'enfant, le marquera des traits indélébiles. C'est donc aux parents à poser les premiers jalons d'une éducation qui doit se terminer à l'école* »

L'enfant est mis en situation de communication avec les parents dès la naissance, et les parents sont les émetteurs de messages de sens de vocabulaire pour l'enfant qui est récepteur. En d'autre terme, ils jouent un grand rôle important ; et ont la responsabilité presque totale de la surveillance et de la quantité de la communication de leurs enfants. C'est dans ce sens que TIECHE (1975 :120) a pu dire : « *voulez-vous que vos enfants parlent bien, alors parlez bien vous-même. N'employé pas des mots que vous ne voudriez pas entendre franchir leurs lèvres* ». Parce que la famille est considérée comme une cellule de base pour toute société.

Elle demeure également la base de l'éducation des enfants. C'est le lieu où l'enfant acquiert ses premiers apprentissages, ses premières relations.

Les parents quant à eux perçoivent les relations école-familles sous quel angle ? Comment justifient-ils ce dysfonctionnement qu'ils créent dans la chaîne d'actions entre l'école et les familles ?

Sur le terrain, nous avons pu prendre auprès des directeurs et enseignants la performance de fin d'année de quelques apprenants qu'ils ont pu identifier comme écoliers suivi correctement ou non par les parents.

La lecture du tableau complémentaire 25 de données, (voir annexes) montre comment évolue la performance des écoliers selon qu'ils sont suivis ou non, dans les écoles où nous avons mené notre enquête. Sur les 64 écoliers, toutes classes et catégories confondues, seulement 23,43% présentent des résultats acceptables parce qu'ils sont bien suivis par leurs parents. Parmi les 76,57% restant, se trouvent les cas de rachat, d'échecs scolaires et d'abandon par manque de suivi parental à domicile, selon les enseignants et directeurs d'écoles. Cela concorde avec les autres chiffres que nous avons recueillis et qui mettent en relief le très faible niveau d'implication des parents dans le suivi de leurs enfants à l'école et après les classes. On pourrait en déduire que le faible rendement scolaire des écoliers est dû au manque de suivi de ces derniers à domicile.

B-Concernant les parents

Les données présentées dans les tableaux 14, 15 et 16 nous permettent de dire que cette tendance de non disponibilité des parents montre s'ils s'occupent eux même du suivi ou non des écoliers. Leurs réponses aux autres questions nous montrent, le niveau leur collaboration avec l'école. Lorsque nous avons voulu savoir s'ils ont pris de répétiteurs pour les écoliers, s'ils connaissent leurs

enseignements et de nous donner les raisons, de façon générale, un groupe s'accorde à dire qu'ils n'ont pas les moyens financiers, de plus ils font confiance au sérieux et la bonne volonté des enseignants. D'autres groupes ont engagé les répétiteurs parce qu'ils savent ce qu'on doit faire mais ils n'ont pas le temps de le faire donc les répétiteurs les remplacent valablement. Il faut alors s'interroger sur le rôle de la famille.

La famille est l'unité de base de tous les phénomènes humains. C'est au sein d'une famille que prend naissance la socialisation. Un foyer est l'abri par excellence de la tendresse, de l'amour et du suivi de l'enfant. Pour cela, il faut que chaque membre de la famille fasse briller sa petite étoile ou lumière joyeuse et consolatrice pour qu'il rayonne à l'intérieur d'abord, puis loin, dans la société et dans le monde, donc la solidarité familiale est indispensable ici. La famille est une petite société dont les membres sont solidaires, généreux, aimables. Dans les familles solidaires, les réussites et les douleurs se partagent. Il y a l'esprit de tolérance. Ici, les individus se secourent, l'on se soutient mutuellement avec l'autre dans les joies et s'occupent beaucoup plus du bonheur du conjoint, de sa progéniture que de son bonheur personnel. L'enfant étant au centre du foyer, bénéficie de cette solidarité. La vie de l'enfant est stable lorsqu'intervient l'esprit d'observation que négligent certains parents.

La vie de l'enfant dépend aussi de l'hérédité, mais surtout du climat auquel il est exposé. Le climat qui convient le mieux à l'enfant, est celui qui doit lui apporter des principes, de bons caractères, la bonne humeur, la confiance, l'amour et l'ordre. La famille est un lieu dans lequel l'enfant puise le bonheur qui lui sera utile toute sa vie, dans le domaine scolaire et dans la société. Après avoir abordé la solidarité familiale, nous pensons qu'il serait nécessaire de dire quel pourrait être le lien entre la responsabilité parentale et la réussite scolaire des enfants.

Les analyses et interprétations des résultats, surtout celles relatives aux parents et en occurrence, celles portant sur l'emploi du temps hebdomadaire de ces derniers, mettent en relief, les dysfonctionnements dus aux manques de disponibilités fréquentes des parents, dans les relations école-famille. Les enseignants ont souligné pour leur majorité, que les parents ne préoccupent des écoliers qu'au début de la rentrée des classes. Les parents eux même affirment qu'ils savent ce qu'il faut faire mais qu'ils n'ont pas le temps pour le faire. Ils reconnaissent avec les apprenants que c'est aux répétiteurs, qu'ils confient leurs rôles, pour ceux qui en ont. Cela confirme également notre troisième hypothèse selon laquelle : les parents d'aujourd'hui se préoccupent très peu des moments d'après classe de leurs enfants dans leurs organisations et fonctionnement hebdomadaires. D'autres

éléments de réponses se rapportant à cette partie, viendront dans la discussion meubler davantage son contenu.

Il faut noter aussi qu'il y a aussi un problème de compréhension, du sens de l'expression « *suivi parental* », qu'à mon avis, ils confondent en majorité au renforcement de l'apprentissage et aux apports de l'enseignement en classe. Beaucoup parmi eux nous ont laissé entendre : « *Aujourd'hui les temps sont durs, nous nous évertuons à prendre les fournitures et un répétiteur pour les enfants; c'est à l'école de faire le reste ; nous rentrons fatigués et tard du boulot.* ». C'est leur point de vue sur le fonctionnement de la relation école-famille et ceci par rapport à leurs obligations journalières. C'est aussi une alternative de gestion de la vie scolaire des enfants ; mais si on sait qu'on est parent, acteur incontournable dans le fonctionnement harmonieux du système éducatif et que le répétiteur n'est pas le géniteur, on comprendra aisément que les parents doivent désormais, relativiser leur position ; cesser de faire preuve de démission, face à l'éducation de leurs enfants et jouer pleinement leur partition en jouant sur leur programmation hebdomadaire.

La plupart d'entre eux savent le rôle qu'ils doivent jouer mais ne le font pas. C'est sûr que : mis à part cette raison de manque de disponibilité qui fait que beaucoup d'entre eux font confiance aux répétiteurs et d'autres à l'école, ils ignorent l'importance de leur implication personnelle dans le suivi des apprenants. Quelques-uns parmi eux l'ont proposé comme formation et sensibilisation de la population que nous avons exploitée dans le chapitre des suggestions. Quel est l'état de la question au niveau des écoliers ?

C- Concernant les apprenants

Cette partie de notre analyse, porte sur les données présentées dans les tableaux 17 à 21. Cela montre que le niveau de revenu et la capacité financière des parents influencent beaucoup le choix de la personne qui se chargera du suivi des enfants après les classes, si on sait que l'inscription dans les écoles privées à un coût.

Cela prouve encore une fois le degré de démission des parents dans l'implication eux-mêmes du suivi de leurs écoliers.

Dans le rang des écoliers du privé, la tendance semble antagoniste dans le choix de la personne qui se charge de ce suivi de l'écolier par rapport à ceux du public.

Ici la démission des parents dans leur implication eux-mêmes dans le suivi des apprenants est plus alarmante.

En effet, ce sont les répétiteurs qui s'intéressent pour la plupart des cas : aux journées de travail à l'école de l'apprenant, suivis de quelques rares parents. Selon nos investigations, 33,33% des écoliers du privé ont des répétiteurs qui s'intéressent parfois à leur journée de travail à l'école. Cela renvoie encore à la notion de fréquence (02 à 03 fois/ semaine) dans le contrat de travail de ces derniers.

Cela met en évidence, l'importance que les parents accordent à la relation école famille dans leurs obligations et occupations quotidiennes ; d'où l'utilité de la responsabilité parentale et échec scolaire des enfants.

Il n'y a pas de véritable éducation sans un climat de compréhension, de confiance et sans amour. Si la confiance fait défaut, on arrive très vite aux mesures d'autorité, à la contrainte.

L'absence d'affection parentale chez les enfants ne favorise pas le plein épanouissement de ces derniers, mais cela pourrait plutôt créer en eux-ci des traumatismes. Il ne suffit pas de donner naissance à des enfants, mais il faut songer à leurs situations dans l'avenir, le simple fait de mettre un enfant au monde ne suffit pas car les parents doivent tout faire pour assurer la bonne éducation de leurs enfants. Ils ont des responsabilités, des obligations qui sont leurs devoirs d'offrir à leurs enfants, les conditions de vie favorables ; d'assurer le bon épanouissement de ceux-ci. Ils doivent aussi s'appesantir sur l'éducation sans laquelle les enfants ne sauront devenir hommes complets.

Certains enfants sont abandonnés à eux-mêmes et ne bénéficient presque jamais des conseils de leurs parents, bref il n'existe pas de dialogue entre les parents et leurs enfants d'où GLASMAN (2002, p.13) écrit : « *les enfants dont les parents ont une attitude de laisser faire en famille débutent et abandonnent vite les études c'est-à-dire qu'ils ont un manque d'encadrement familial. De ce fait, ils sont libres de faire ce qu'ils veulent. Par contre, les enfants qui bénéficient d'une liberté contrôlée en famille ne redoublent pas régulièrement et n'abandonnent pas leurs études* ». Il ressort de ce passage que seul le suivi familial détermine le comportement et les résultats de l'enfant en milieu scolaire et en société.

On peut comprendre que ceux qui le font souvent, le font par l'intermédiaire des répétiteurs à qui, ils délèguent tout pouvoir de suivi de leurs écoliers. Ceux qui le font toujours sont les parents

qui continuent d'assurer eux-mêmes, malgré tout, le suivi de leurs écoliers à l'école comme à la maison. Ceux qui ne le font jamais et parfois sont ceux qui affirment qu'ils ont confiance à l'école qu'elle fera bien le travail et ceux qui savent que leur participation, leur collaboration et leur implication sont nécessaires mais ne le font pas parce qu'ils prétendent ne pas avoir le temps pour cela dans leurs préoccupations hebdomadaires. Si la majorité des parents cherchent à voir les notes de l'écolier sans vouloir comprendre s'il est en difficultés ou non à l'école, lorsque ces difficultés surviennent, comment le gèrent-ils avec les écoliers ?

Les résultats montrent que les parents se soucient très peu ou ignorent des problèmes, que leur légèreté dans la gestion des relations école-famille peut créer aux apprenants.

Si pendant nos entretiens, la majorité des parents ont affirmé qu'ils savent très bien ce qu'il faut faire mais qu'ils n'ont pas beaucoup de disponibilité pour le faire et que, la réponse, des écoliers, donne cette tendance, alors une nécessité de rappel à l'ordre ou de sensibilisation s'impose vraiment, comme l'ont proposé les enseignants et les directeurs d'école. S'ils sont indifférents aux difficultés des apprenants à l'école, cela signifie qu'ils n'ont pas conscience que c'est des problèmes liés aux dysfonctionnements des relations école-familles, dus à leur indisponibilité permanente. Cela signifie que la majorité des écoliers du publics s'accordent à dire que lorsqu'ils sont en difficultés à l'école leurs parents les assistent moralement quelques rares fois et le plus souvent pas du tout. Les parents abandonnent le suivi scolaire de leurs enfants aux répétiteurs qui ne peuvent jamais jouer entièrement leur rôle. D'autres négligent ce suivi scolaire et une fois l'enfant est inscrit à la rentrée scolaire, on attend les congés et la fin de l'année pour lui demander, son bulletin et le gronder s'il n'a pas la moyenne.

En somme la majorité des écoliers soit 82,69% environs, reconnaissent qu'ils ne bénéficient pas du tout de soutien moral de la part de leurs parents lorsqu'ils sont en difficultés ou quelques rare fois. Cette attitude d'abandon des parents, très préjudiciable au bon fonctionnement des relations école famille, pourrait se justifier par le manque ou l'insuffisance d'informations sur ces difficultés, de l'école vers la famille. La contribution des parents dans l'amélioration de la vie scolaire de leurs enfants s'avère nécessaire.

La famille se voit comme la clé de réussite de l'enfant dans ses études. C'est elle qui assure et pose solidement la fondation de l'édifice homme. Les parents sont les camarades des enfants. Il est absolument indispensable que l'enfant soit en relation étroite avec ses parents. La présence physique

ne suffit pas, ni le fait que les enfants mangent sur la même table que leurs parents, qu'ils dialoguent avec eux et même qu'ils travaillent avec eux. De même, les parents aiment les enfants profondément, intelligemment, ils partagent leurs sentiments et désirs. Ils préviennent si possible tous ce qui se rapporte au développement de l'enfant.

L'enfant est libre de poser le moindre problème aux parents, il est libre de dire tout ce qu'il pense, tout ce qu'il veut, tout ce dont il a besoin. Les parents jouent souvent avec les enfants, travaillent quelques fois avec eux. Ainsi, la dignité des parents n'y perdra rien. C'est dans cette optique que CAHEN (1987) pense que « *l'adulte doit être capable de revenir sur une opinion, de revoir une situation donnée, de reconnaître qu'il a pu se tromper* ». Ceci dans le but de permettre à l'enfant de dialoguer constamment avec les parents. D'où l'occasion pour les parents de mieux connaître leurs enfants. Le milieu familial permet de comprendre l'enfant et le connaître. Il permet également de comprendre le mécanisme de la vie affective chez l'adulte comme le pense ILLICH, l'un des facteurs primordiaux des comportements attendus est l'influence du contrôle en famille sur l'éducation de l'enfant. C'est pour cela que le milieu familial joue un très grand rôle dans l'éducation des enfants.

Concernant la gestion des difficultés des apprenants, les données montrent que dans la majorité des cas, les enseignants informent souvent et aussi dans certains cas, quelques fois, les parents sur les difficultés qu'éprouvent respectent les normes de fonctionnement dans la gestion des écoliers et une infirment partie qui ne le font pas du tout, peut-être parce qu'ils arrivent à gérer sans les parents (les doyens) ou peut être que les apprenants concernés n'ont jamais développé des difficultés majeures ou leurs enseignants ne savent pas l'attitude à tenir dans de telles circonstances.

D-Concernant le personnel d'encadrement

Les résultats présentés dans les tableaux 22, 23 et 24 nous permettent de dire qu'il n'y vraiment pas d'apprenant taré et que l'écolier n'est que le reflet de ce qu'en font les parents et les enseignants. Un Conseiller Pédagogique nous a laissé entendre : « *il faut aux enseignants un niveau de connaissance académique et de culture générale acceptable avant qu'ils ne s'approprient les notions et concepts professionnels pour être utiles aux apprenants.* ». C'est son point de vue. C'est logique et probablement une réalité de terrain qu'il a toujours affronté.

Tous les enseignants ne sont pas mal formés. Il y en a de meilleurs dont l'efficacité aurait besoin d'un tout petit accompagnement des parents à domicile pour que cela profite aux apprenants.

Il y a aussi le mode d'évaluation actuel des apprentissages, qui ne faciliterait pas selon eux, l'évaluation des compétences réelles de l'apprenant mais évaluerait plutôt sa capacité de mémorisation et d'imitation. Cela pose toujours le problème du non-respect des étapes de l'acte d'enseignement/ apprentissage / évaluation à l'école primaire. Sur cette question le personnel d'encadrement reconnaît à travers les résultats que les responsabilités sont partagées sur les causes de la baisse du rendement scolaire des écoliers.

Selon eux, à part le manque de suivi des écoliers après les classes et l'insuffisance de formation des enseignants, il faut s'intéresser aussi au mode d'évaluation que l'on applique aujourd'hui aux apprenants pour apprécier leur niveau d'intégration du savoir. On peut comprendre par-là que, le mode d'évaluation ne permet pas aux enseignants d'évaluer réellement la performance, le rendement des écoliers pour voir ensemble avec les parents ce qui ne va pas et corriger, à travers ces notes des bulletins.

Cela suppose qu'il faut voir l'enseignant et l'apprenant en interaction, pour mieux appréhender certaines aptitudes et imperfections éventuelles chez chacun de ces acteurs. Les notes et les chiffres des résultats donnent une tendance générale du fonctionnement global de la classe au cours du trimestre ou année. On en déduit que pour s'assurer que la performance de l'écolier est bonne et que l'enseignant est bien formé, il faut les mettre en situation de classe et ajouter l'analyse des résultats à cela, pour mieux situer les responsabilités.

Cela rejoint la déclaration du Conseiller Pédagogie qui déclarait : *« ces résultats nous permettent de voir avec précision le niveau de progression des enseignants dans les planifications trimestrielles des programmes, dans la circonscription et de les apprécier. Les effets du bon fonctionnement ou non de la relation école-familles sur l'apprenant, ne peut être bien appréhendé par les enseignants et les directeurs dans les écoles à travers leurs contacts avec les écoliers et leurs parents puis les interactions dans les classes ».*

Nous pouvons comprendre par-là que les enseignants et les directeurs sont mieux placés pour nous renseigner sur les insuffisances et imperfection du fonctionnement actuel des relations école-famille.

Selon eux, la collaboration école-famille seule ne suffirait pas à résoudre le problème. D'autres indicateurs pris isolément, ne résoudraient non plus le problème parce que : quel que soit

l'indicateur le mieux indiqué pour améliorer le rendement scolaire des apprenants, il est rattaché soit à la formation de l'enseignant ou aux rôles et fonctionnement de la collaboration école-famille.

Pour la majorité de ce personnel d'encadrement, il faut combiner les deux indicateurs collaboration école-famille et la formation des enseignants, pour améliorer le rendement scolaire des écoliers. Cela montre l'interdépendance qui existe entre le rôle des parents et le travail de l'enseignant, dans la formation de l'apprenant. Les actions de chaque acteur sont indispensables dans la formation de l'apprenant et tout dysfonctionnement de l'un d'entre eux entraîne des contre-performances graves sur l'action des autres acteurs. C'est ce qui justifie, l'obligation de fonctionnement selon une approche systémique des acteurs de l'éducation dans la vie de l'apprenant.

Ceux parmi le personnel d'encadrement qui ont dit que la formation des enseignants seul suffirait pour améliorer le rendement des apprenants, nous ont laissé entendre ce qui suit : « *Les parents savent très bien qu'ils doivent nous accompagner dans l'éducation et la formation des apprenants mais tout le monde aujourd'hui veut donner du poisson à sa progéniture que de lui apprendre à pêcher du poisson ; les parents se battent tout le temps dehors pour accumuler de la richesse aux enfants sans se soucier de comment les préparer à assurer la relève, à gérer rationnellement ces biens. C'est pourquoi moi je pense qu'il faut renforcer en conséquence la formation des enseignants.* » Cela confirme la déclaration des parents qui disent qu'ils savent ce qu'ils doivent faire mais qu'ils n'ont pas la disponibilité.

Ce personnel d'encadrement pense, que face à cette mauvaise volonté de bien faire des parents, ajouter à l'insuffisance de formation qu'il note chez les enseignants, il faut renforcer la formation des enseignants pour améliorer le rendement scolaire des apprenants. Mais est-ce que la formation et l'éducation peut vraiment se faire en ignorant la participation des parents ? L'idéal aurait été de trouver une solution, à ce dysfonctionnement dans les relations école-familles, dû au manque de disponibilité et à la démission collective, de la majorité des parents aujourd'hui.

III-LA DISCUSSION

Elle prend en compte notre point de vue, sur les éléments de réponses recueillis sur le terrain, celui des ouvrages et auteurs allant dans la même logique et quelques précisions utiles.

Dans notre analyse, nous sommes partis des principes de la loi des habitudes et celle des essais et erreurs, de la théorie des apprentissages de SKINNER à savoir : « *On apprend à force d'essayer et de se tromper* » et « *On apprend par l'exercice et c'est à force de s'exercer que se créent les habitudes* », qui ne sont rien d'autres que la découverte, la répétition de l'expérience et l'acquisition de la compétence. Nous nous sommes appesantis ensuite sur l'approche systémique qui, nous a permis de mieux mettre en exergue, la nécessité de complémentarité d'action et de collaboration des différents acteurs du système éducatif pour le bonheur des écoliers.

Ce partenariat entre parents et enseignants, qu'on ne doit jamais confondre avec les rôles et attributions de l'Association des Parents d'Elèves, ramène à une relation d'interdépendance dans les actions à mener au niveau de l'écolier.

En effet, les principes de la théorie des apprentissages de SKINNER appliqués au contexte de l'éducation et la formation de l'écolier, permet de comprendre que : pendant ses apprentissage, l'écolier effectue la phase de découverte, souvent avec les parents, l'enseignant ou ses pairs. La pertinence de cette phase dépend, de la disponibilité des parents à échanger avec l'écolier et surtout des circonstances et la fréquence de leurs rencontres. L'apprenant la réalise aussi bien souvent à travers les jeux avec ses camarades du quartier ou de l'école puis avec l'enseignant en classe.

La découverte ainsi faite par l'écolier, deviendra une acquisition de compétence ou de savoir utile, pour l'écolier, s'il l'applique plusieurs fois c'est-à-dire s'exerce sur la découverte ou la stratégie de la découverte. C'est ici la phase de la répétition de l'expérience. Phase où l'écolier a besoin de s'essayer seul et plusieurs fois mais sous la supervision de l'enseignant ou des parents ou ses pairs, pour corriger au fur et à mesure ses imperfections et amoindrir la marge d'erreurs dans l'apprentissage. L'emploi du temps de l'école et les contenus notionnels à enseigner, ne permettent pas toujours à l'enseignant de bien appliquer cette étape de la répétition avec l'écolier le plus souvent. Ce dernier pour mieux assoir les connaissances acquises à l'école et se les approprier doit continuer la répétition de l'expérience après les classes ; d'où la nécessité du suivi après classe de l'écolier pour améliorer ou parfaire son rendement scolaire parce que selon la théorie des apprentissages de SKINNER, aucune étape ne doit être brulée.

S'il est clair que l'enseignant ne peut pas se démultiplier pour suivre tous ces écoliers après les classes alors le rôle de complémentarité des actions de ce dernier par les parents s'impose. Les parents, pour rester en phase avec ce que fait l'enseignant à l'école, doivent établir une relation de

franche collaboration avec ce dernier pour un suivi rigoureux de l'écolier. A travers cette démonstration, nous pouvons affirmer que la meilleure approche selon laquelle, la relation école famille pouvait s'analyser, pour permettre de mieux appréhender le rôle de chaque acteur sur l'éducation et la formation de écoliers, c'est l'approche systémique. Elle met en relief l'interdépendance des actions que les parents et l'enseignant doivent mener sur l'écolier pour obtenir de lui un bon rendement.

Eu égard à ce qui précède, nous comprenons qu'en nous basant sur les principes de la théorie des apprentissages de SKINNER et une appréhension du travail scolaire selon une approche systémiques, la collaboration parents enseignant est déterminante pour un bon suivi de l'écolier en vue de lui faciliter l'apprentissage à l'école. Si les normes et les théories scientifiques que nous venons d'énumérer l'exigent, pour améliorer voir parfaire l'apprentissage chez l'écolier afin d'obtenir de lui un bon rendement, qu'en est-il de la réalité sur le terrain ?

Les parents d'aujourd'hui veulent une chose et son contraire à la fois. Ils souhaitent tous voir leurs enfants réussir à l'école mais la majorité d'entre ne se donnent jamais le temps de mieux suivre eux même ces écoliers. Certains parmi eux les confient aux répétiteurs et l'autre grande majorité de cette catégorie de parents, abandonnent le suivi des écoliers à eux même et à la rue. Beaucoup savent qu'ils ont ce rôle à jouer dans l'éducation et la formation de leurs écoliers ils ignorent le bienfondé de ce rôle de collaboration et de de complémentarité dans le suivi de leurs enfants. Ils donnent plus de priorité à leurs activités et occupations personnelles qu'au suivi scolaire des écoliers. La plupart de nos écoliers, après les classes, ne reprennent plus à la maison les notions abordées à l'école pour raison de manque de suivi.

Ceci n'est pas sans conséquences sur le rendement scolaire de l'écolier. Les enseignants et directeurs des écoles rencontrés nous ont confirmé que c'est une situation traîne aussi souvent leurs efforts dans le domaine en contreperformance. Pour pallier à ce problème, beaucoup d'entre eux, surtout ceux des écoles privées, ont souvent recours aux travaux dirigés après les classes.

Abordant le problème des travaux dirigés, des cours de renforcement évoqués par les enseignants dans nos écoles primaires, nous allons nous référer au phénomène du rythme circadien et voir si l'emploi temps scolaire et les moments où se font ces travaux dirigés permettent de rendre réellement service aux écoliers ; encore qu'il faut s'interroger sur l'adéquation entre les activités à

mener, celles déjà menées au cours de la journée par l'écolier et celles que le répétiteur va proposer à la maison. Nos écoliers sont surchargés inutilement dans leurs journées de travail.

Partant de la chronobiologie qui pourrait se définir comme l'étude des variations périodiques ou des rythmes des phénomènes biologiques. Le rythme circadien quant à lui correspond à un cycle dont la période est comprise entre 20 et 28 heures. Des expériences ont permis de montrer que le rythme circadien est souvent influencé par beaucoup d'autres variables telles que la température corporelle, les activités menées et autres. (cf. FRAISSE, P. « Elément de chronobiologie », in *Le Travail Humain*, 43, 2, 353-372).

Selon Paul FRAISSE (1980), la chronopsychologie est l'étude des rythmes du comportement pour eux même.

S'il est vrai que le comportement humain est soumis aux rythmes biologiques, la chronobiologie ne peut à elle seule, expliquer ces variations du comportement. Ainsi, la chronophysiologie, tout en étant étroitement liée à la chronobiologie, s'en distingue par l'intérêt porté aux variations périodiques de l'activité cognitive.

Des études ont prouvé que, lorsque la température de l'organisme est élevée, l'activité générale, métabolique, nerveuse, est à son maximum, et en conséquence, l'individu est plus performant. Ce constat de la théorie dite du niveau d'éveil, permet d'expliquer les variations de performances au cours du temps. Les travaux de renforcement qu'organisent ces enseignants aux écoliers entre 17heures et 18heures 30minutes, ne tiennent pas compte du niveau d'éveil des enfants de cet âge qui, le plus souvent, mènent des activités cognitives toute la journée. Ils n'arrivent pas à faire la sieste souvent à cause des jeux parce que ni le répétiteur ni les parents ne sont à la maison à cette heure.

La complexité des variations d'efficience chez l'être humain dépend de nombreux paramètres, notamment : le type d'épreuve ou de tâche sur lesquelles on mesure ces variations, les caractéristiques propres aux sujets eux-mêmes dont l'âge surtout pour nos écoliers.

Pour s'en convaincre, on peut toutefois se référer à d'autres études dans ce même domaine qui, ont révélé qu'au cours d'une journée d'activité, il existe des variations d'efficacité en relation une diversité de rythmes eux-mêmes liés aux types de tâches effectuées. De nombreuses

découvertes ont été faites sur les variations de performance mnésiques, et sur les fluctuations journalières de l'attention.

Comme le disait Alfred Binet, les variations dans la vitesse d'exécution et dans les nombres de fautes commises, indiquent le degré de fatigue intellectuelle des élèves.

C'est au vue de tout cela que François TESTU a montré que les performances des sujets varient lorsqu'on leur demande d'effectuer une épreuve nécessitant une recherche contrôlée. Il conclue qu'en situation scolaire, les fluctuations de performances peuvent correspondre à la présence de mécanisme contrôlés nécessaire à un apprentissage ; en revanche, une fois l'apprentissage acquis, des processus seraient automatisées, et subissent peu, ou moins de variations au cours de la journée.

Ainsi, selon lui, il vaut mieux réserver les activités complexes aux périodes d'éveil cognitif (milieu de matinée et deuxième moitié de l'après-midi) et laisser aux moments de baisse cognitive, des activités libres ludiques, de révision, qui demandent moins de contrôle attentionnel. Parlant de formation aux enseignants, c'est des notions qui leur sont indispensables pour mieux confectionner les contenus et leurs programmes d'exécution pendant les T.D et les activités de renforcement en faveur des écoliers. S'agissant des parents qui pensent qu'il faut payer quelques fourniture et engager un répétiteur pour que l'écolier travaille, il faut les former et leurs faire comprendre que : l'équilibre physiologique de l'élève, condition indispensable de son efficience à l'école, doit être surveillé de près.

Cet équilibre passe par une bonne alimentation contrôlée, mais aussi et surtout par une répartition harmonieux des efforts et repos. Celle-ci dépend d'une part, du temps et de la qualité du sommeil, d'autre part, de la distribution des activités journalières. La bonne planification et le suivi de l'exécution d'un tel emploi du temps, relève de la compétence du maitre et des parents. Gaston MIALARET, dans son ouvrage de pédagogie générale paru en 1992, en dit long sur la répartition et la gestion des temps d'activités et de repos des enfants, selon âge.

D'une manière générale, les variations journalières de la performance de l'écolier au cours des activités scolaires sont liées au rythme circadien. Il est également influencé par l'effet de la fatigue liée à la durée des activités.

Outre le rythme circadien, la variation des performances semble liée également à des facteurs comme la nature de la tâche, les modalités sensorielles, certaines variables impliquées dans les situations expérimentales, et l'âge des sujets. Chez l'enfant d'âge scolaire, le paramètre le plus important est celui de l'âge.

Parlant du mode de l'évaluation des écoliers, qui, selon certains inspecteurs n'évaluerait pas la performance réelle des écoliers mais plutôt leur capacité de mémorisation, nous proposons que : les services techniques, chargés de l'organisation des évaluations scolaires, à la Direction des Examens et Concours(DEC), à la Direction de l'Enseignement Primaire(DEP), et à la Direction de l'Inspection Pédagogique(DIP), se penchent sur la question et qu'une enquête ou recherche soit faite dessus afin de d'adopter désormais un mode d'évaluation approprié pouvant rendre compte du niveau réel d'acquisition du savoir et des compétences des écoliers. Nous estimons aussi que les travaux du deuxième forum sur l'éducation de décembre 2014 aurait pris cette préoccupation en compte dans les grandes lignes des reformes à apporter au secteur de l'éducation formel les jours à venir.

S'agissant de la motivation des enfants en famille et son influence sur leur travail scolaire, le psychologue MASLOW dans sa théorie humaniste de la motivation, démontre que l'engouement de l'homme au travail son excitation à mieux faire ou sa motivation à produire le meilleur rendement, provient de la satisfaction d'un certain nombre de besoins hiérarchisés.

MASLOW présente la hiérarchie des besoins sous forme de pyramide ainsi qu'il suit :

- Les besoins psychologiques : sont ceux-là liés à la survie (manger, dormir)
- Les besoins d'appartenance qui est celui d'acceptation ou d'affirmation
- Le besoin d'estime qui est ce désir de l'homme d'avoir un statut et de se sentir aimé et de réussir
- Le besoin d'actualisation de soi, c'est ce désir d'actualiser son potentiel bref de créer d'innover.

Nous notons donc que pour qu'un besoin devienne important pour l'individu, il faut que le besoin qui précède soit au moins partiellement satisfait et cette satisfaction est une motivation au travail pour aller plus loin et atteindre le sommet qui est l'actualisation de soi et que le psychologue considère également comme le but utile de chaque personne.

Ainsi nous constatons que l'initiative de la promotion collective dans nos écoles vise à réduire le taux de redoublement et d'échec afin de faire face aux abandons scolaires

En somme, pour le système éducatif, les enseignants ont en réalité à révolutionner complètement leur façon de considérer les différences individuelles des résultats. Les modalités courantes de l'organisation de l'enseignement sont les traductions d'une idéologie qui combine les concepts d'égalité, des chances et de méritocratie. Il est légitime d'offrir les mêmes enseignements à tous et d'imputer l'inégalité de réussite aux différences de maturation ; des talents ou d'efforts. Dans le modèle de BLOOM cité par CRAHAY (1996, p.289) : l'inégalité de réussite, les différences de résultats sont à interpréter comme le reflet de l'inadéquation initiale des élèves des procédures d'enseignement aux caractéristiques initiales des élèves.

CHAPITRE IV : PROPOSITION DES APPROCHES DE SOLUTIONS

Au regard des données recueillies sur le terrain et des analyses faites, nous sommes parvenus à faire ressortir les impacts de la collaboration parents/enseignants sur le rendement scolaire des apprenants et les causes des dysfonctionnements constatés aujourd'hui dans cette relation. Les résultats obtenus montrent le niveau d'implication de chaque acteur dans la réussite de l'enseignement/apprentissage/évaluation pour les écoliers. Il s'agit aussi bien des parents d'élèves et des écoliers que de l'Etat et des enseignants. A cet effet, nous nous sommes proposé de faire quelques suggestions à l'endroit de ces différents acteurs.

I- A L'ENDROIT DES GESTIONNAIRES DU SYSTEME EDUCATIF

A l'endroit de l'Etat

L'Etat, en tant que garant de l'éducation de la jeunesse et de la formation des formateurs, doit, dans ces conditions :

- se préoccuper de la qualité des enseignants et leur recyclage ou renforcement en capacité.
- organiser des campagnes de sensibilisation à l'endroit des parents d'élèves sur le bien-fondé du suivi de leurs enfants et la collaboration école-familles.
- multiplier dans toutes les écoles si possibles les cantines scolaires afin d'aider les écoliers qui continuent de ne pas pouvoir faire encore plus d'un repas par jour.
- créer un carnet de correspondance de suivi scolaire des écoliers.
- faire un bilan de santé, surtout mental à tous les apprenants comme on le fait aux enseignants, chaque rentrée scolaire.
- recruter et mettre à la disposition des écoles des psychologues scolaires pouvant bien suivre et orienter les apprenants selon leurs vraies aptitudes et les aider, avec la collaboration des parents, à surmonter leurs difficultés d'apprentissage.
- doter les écoles de bibliothèque pour permettre aux enseignants et les apprenants de bien se former.

-organiser ou faciliter des sorties pédagogiques en mettant à la disposition des écoles, les moyens nécessaires.

-prendre des actes ou dispositions qui obligerait tous les parents à augmenter le niveau de leur implication dans le suivi direct de leurs enfants.

B- A l'endroit des enseignants, directeurs d'écoles, conseillers pédagogiques et inspecteurs.

Le rôle de l'enseignant est d'éduquer, instruire, orienter,.....A travers son action, il forme l'individu pour le rendre utile à la société, maintenant et pour le futur. Pour accomplir cette mission et minimiser les cas de déperdition, l'enseignant doit :

-suivre régulièrement des recyclages sur la gestion psychopédagogique et psychoaffective des écoliers en classe.

-revoir avec l'administration et le personnel d'encadrement, des créneaux et meilleures stratégies, pour les activités de renforcement.

-apprendre à connaître ses écoliers et bien identifier chaque fois leurs besoins en apprentissage.

-cultiver envers les écoliers et les parents le sens de la compréhension et de collaboration.

-cultiver chez l'écolier, l'esprit du travail en équipe.

-instaurer un cadre de rencontre entre enseignant, parents et répétiteurs afin de mieux suivre et bien gérer les difficultés d'apprentissage des apprenants.

- apprendre à l'élève à connaître et respecter les règles de fonctionnement de l'établissement et du règlement intérieur.

- apprendre à l'élève à respecter ses camarades et tout citoyen ayant des obligations de collaboration envers lui.

II- A L'ENDROIT DES BENEFICIAIRES

A l'endroit des parents d'élèves

L'avenir de la société, dépend de la famille perçue comme la cellule qui accueille les enfants et guide leurs premier pas dans la vie. La famille doit par conséquent s'occuper plus de l'éducation et la formation de ces derniers en vue de leurs garantir un lendemain meilleur. A cet effet, les parents doivent :

- apprendre à l'enfant en tant qu'écolier à faire preuve d'assiduité et de ponctualité, il doit être à l'école tous les jours de classe et à l'heure ;

- apprendre à l'écolier a aussi qu'il a le devoir de se soumettre dans l'éducation. Il est aussi clair que si l'écolier est absentéiste cela jouera sur son éducation tant à domicile qu'à l'école.

lui faire comprendre qu'il a le devoir d'apprendre ses leçons, faire ses devoirs et ses travaux domestiques.

-assurer les besoins des enfants sur les plans : suivi scolaire, vestimentaire, nutritionnel, sanitaire et autres.

- se rendre régulièrement dans les écoles des enfants pour avoir des informations sur l'évolution scolaire de ces derniers afin de savoir très tôt la conduite à tenir.

-entourer les enfants de l'affection parentale nécessaire ; pour ce faire, discuter régulièrement avec eux ; ce qui permet aussi aux parents de connaître la personnalité de chacun et de savoir son besoin.

-connaître l'emploi du temps scolaire de l'élève afin de contrôler régulièrement ses allées et venues.

-suivre, avec le répétiteur et l'enseignant, les difficultés d'apprentissage et les besoin affectifs de l'écolier.

- éviter de surcharger les écoliers par des travaux domestiques exorbitants et une multitude de répétiteurs.
- apprendre à motiver les écoliers que de les décourager par des critiques ou menaces face à leurs bulletins de notes.
- inviter l'écolier à faire un compte rendu journalier de ses activités de classe, prendre ses impressions et comprendre ses difficultés.
- cultiver chez l'enfant, le sens du compte rendu de ses journées de travail.
- vérifier si l'enfant a des devoirs et l'amener ou l'aider à les faire.
- suivre ou faire suivre les instants de loisirs et de repos des écoliers après les classes.
- orienter ses jeux et divertissement vers un centre d'intérêt éducatif.

B- Le rôle du bureau des Associations de Parents d'Elèves (APE)

Les membres du bureau de l'association des parents d'élèves(APE) sont ceux qui sont en contact permanent avec l'administration et les parents pour la bonne marche des activités éducatives. Ils sont associés dans les prises de décisions et leur exécution dans les écoles. Ils doivent, vu l'importance de leur rôle :

- sensibiliser les parents sur les conduites à tenir en tant que premiers responsables du devenir des écoliers.
- avoir une périodicité de rencontre avec les parents, sur le suivi et les difficultés des apprenants.
- sensibiliser les parents sur l'importance du suivi du travail des enfants la collaboration parents/enseignant.
- trouver avec les parents les mécanismes pratiques de suivi des écoliers après les classes.

C-A l'endroit des apprenants

Les écoliers étant aussi des acteurs du système éducatif, et pas des moindres, leurs actions sont le reflet du fonctionnement du système. Pour cela, la responsabilité de l'écolier dans sa réussite scolaire s'avère indispensable. La responsabilité de l'écolier selon notre cadre d'étude va se ramener aux devoirs de l'enfant en milieu familial et scolaire. Selon le dictionnaire Petit Larousse illustré

(2009, p.361), devoir se définir comme : « ce à quoi on est obligé par la loi, la morale » KANT le définit comme étant : « un impératif catégorique »

En effet, écolier tu dois :

- être à l'école tous les jours de classe et à l'heure ;
- obéir à ton maître et tes parents.
- apprendre tes leçons, faire tes devoirs et tes travaux domestiques.
- respecter les règles de fonctionnement de l'établissement et du règlement intérieur.
- respecter ses camarades et tout citoyen ayant des obligations de collaboration envers lui.
- aimer (avoir le goût du)le travail bien fait pour avoir de très bonne appréciations du maître et de tes parents.
- respecter ses parents et tous les enseignants de l'école.
- rendre compte de tes journées de travail à tes parents.
- apprendre à bien te comporter pendant les travaux en équipe.

Tout ce qui a été énuméré ci-dessus, permettra aux uns et aux autres, de savoir quelles dispositions prendre et quels comportements faut-il avoir pour rendre efficace la relation école-famille afin d'améliorer le rendement scolaire des écoliers.

CONCLUSION GENERALE

Eduquer et former un enfant, c'est développer chez lui un certain nombre d'états physiques, intellectuels et moraux, que réclame de lui la Société dans son ensemble, et surtout le milieu auquel il est particulièrement destiné.

Pour y parvenir, il importe que les parents et les enseignants accordent aux enfants, toutes sortes d'attention et d'assistance nécessaires pour leur mise en confiance. Cette assistance doit être d'abord matérielle, mais elle doit aussi relever d'ordre moral de la part des parents, ce qui oblige ces derniers à exercer un contrôle constant sur les mouvements de leurs enfants. La dynamisation d'un dialogue entre parents et enseignants permettrait également aux enseignants de savoir la nature (personnalité) des enfants, de découvrir et comprendre les difficultés éprouvées par les parents en vue d'en faire une gestion commune.

La recherche sur ce sujet, nous a permis de connaître les difficultés et les problèmes qui sont à l'origine des dysfonctionnements observés entre les acteurs du système éducatif, et qui influence le rendement scolaire des enfants. L'échec scolaire et la déscolarisation font aujourd'hui partie des phénomènes très importants qui empêchent l'école d'atteindre ses objectifs et ses finalités. Le manque ou l'insuffisance du suivi des enfants à la maison par le parent, est un facteur qui concourt à la réalisation des phénomènes ci-dessus cités. La structure mono parentale actuelle plus fréquente des foyers, le programme d'activité hebdomadaire très chargé des parents et le travail salarié de la femme d'aujourd'hui, favorisent ce manque de suivi des enfants à la maison et le dysfonctionnement des relations entre le maître et les parents de l'apprenant.

Une analyse objective des données que nous avons recueillies, nous a permis peut être de prouver, que l'absence de suivi des enfants à la maison par les parents influence négativement le rendement scolaire des apprenants, et voir quelle organisation et fonctionnement hebdomadaire nous pourrions proposer aux parents pour qu'ils ne s'écartent pas de leurs devoirs naturels d'éducateurs, en veillant au suivi des enfants à la maison, sans toutefois faire de la contreperformance dans leur secteur d'activité. Après nos investigations de recherche, nous avons compris à travers les données, si tous les parents et enseignants sont conscients de leur rôle dans la gestion psychopédagogique et psychoaffective des apprenants. Sur cette base, nous avons fait des propositions de solutions ou de remédiation à tous les acteurs du système éducatif, pour l'amélioration du rendement scolaire des enfants, en vue d'atteindre les Objectifs Millénaire pour le Développement (OMD) dans le secteur de l'éducation.

REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES

I - DICTIONNAIRES

-Larousse Universel. (2007). Paris. 1948, 1074Pages.

-Le petit Robert. (2009). Paris. 2837, 700 pages.

II - OUVRAGES SPECIFIQUES

- BASTIN, G. et ROOSEN, A. (1991). *L'école malade de l'échec*. Bruxelles. De Boeck-wesmael.

- BAUCHET, P. et GERMAIN, P. (2003). *L'éducation, fondement du développement durable en Afrique*. Paris. PUF. coll. « Cahiers des sciences morales et politiques ».

- BETTELHEIM, B. (2002). *Pour être des parents acceptables*. Paris. Ed Pocket

- BOKO, G. (2009). *Psychologie et Guidance en milieu Africain*. Cotonou. CAAREC Edition.

-BOKO, G. (2003). *La langue française à l'école africaine. Ombre et Lumière ?* Paris. Presses de l'Université de Mons-Hainaut. Collection « Savoirs en partage ». INASFM. Mons.

-BOUCHARD, P. et St AMANT, J. (1996). *Le retour aux études : Les facteurs de réussite dans quatre écoles spécialisées au Québec* in Revue Canadienne de l'éducation.

-CAHEN, C. (1987). *La tête ailleurs, comprendre, maîtriser, prévenir l'échec scolaire* France. Ed Fernand Nathan. 110 Pages.

-CARRON, G. et CHAU, T. (1998). *La qualité de l'école primaire dans des contextes de développement différents*. Paris. UNESCO.

-DE LANDSHEERE, G. (1986). *La recherche en éducation dans le monde*. Paris. PUF.

-DESLANDES, R. et CLOUTIER, B. (2005). *Pratiques parentales et réussite scolaire en fonction de la structure familiale et du genre des adolescents* in Revue Française de pédagogie, No : 151.

-DESPINOY, M. (2004). *Comprendre et soigner l'enfant en échec scolaire*. Paris. Dunod.

-DODSON, F. (1972). *Tout se joue avant 6 ans*. Paris. Ed Robert Laffont.

-DOLTO, F. (2008). *La cause des adolescents : Respecter leur liberté et leurs différences*. France. Ed Pocket.

-DURKHEIM, E. (1992). *Education et sociologie*. Paris. Alcan.

- DURKHEIM, E. (2004). *Les règles de la méthode sociologique*. Paris. PUF. 10^{ème} édition. 149 p.
- ERNY, P. (2006). *L'enfant et son milieu en Afrique Noire ?* Paris IV. Editions le Harmattan 7. Rue de l'Ecole Polytechnique 75005. 45 – 80 Pages.
- FRANCOIS, L. (1968). *Le droit l'éducation*, Paris. UNESCO. 10 p.
- GLASMAN, D. OEUVRARD, F. (2004). *La déscolarisation*. Paris. Ed. La dispute. 312 pages.
- GLASMAN, D. (2003). *Pour le comité scientifique : Quelques acquis d'un programme de recherche sur la déscolarisation*.
- L'EVINGER, B. (1984). *La déperdition dans le monde*. Paris. UNESCO. 371 pages.
- MARCAIRE, F. (1993). *Mon beau métier. Manuel de pédagogie appliquée*. cedex France.
- MANNONI, P. (1984). *Adolescents. Parents et troubles scolaires*. ESF. ISBN. 174Pages.
- MILLET, M. THIN, D. KHERROUBI, M. (2001). *Classes- relais et familles. Accompagnement ou normalisation ?* Yamoussocro . Ed. CNFE-P : 55. coll « Etudes et recherches ».
- MILLET, M. THIN, D. (2005) *Ruptures scolaires : L'école à l'épreuve de la question sociale*. Paris. Presse Universitaires de France. 352 pages.
- NEKPO, F.C. (1999). *Education et culture tome1*. Porto-Novo. Ed. CNPMS. 230pages.
- THOMAS, C. (1988). *La réussite de votre enfant c'est aussi votre affaire*. Paris. Editions du Rocher. IBSN. 217 p.

III - RAPPORTS

- MEMP, RB. (Déc. 2013). *Annuaire statistique, 2012-2013*.

-MEMP RB. (Déc. 2013). *Annuaire statistique, 2011-2012*.

UNESCO. (2003). *Etude sur la déperdition d'effectifs scolaires chez les jeunes filles en RB*. Paris. Commission Nationale Béninoise pour l'UNESCO/CNBU.

IV- MEMOIRES

AKPOHOUN, J. et BIAOU, I. (2006). *L'influence des conditions familiales sur le rendement scolaire*. Porto-Novo. Rapport de fin de Stage. Ecole Nationale Supérieure. 43 Page.

KOUNDE, C. (1997). *Impacts des ménages divorcés sur la scolarisation des enfants en milieu urbain de Cotonou*, Abomey-Calavi. Sociologie-Anthropologie. FLASH, UAC. 83 Page.

V- REVUES

- BOKO, G. (2011). *Méthodologie de la recherche en sciences humaines.*
- EZIN HOUNGBE, J. (2011). *Cours de Psychopathologie.*

VI- WEBOGRAPHIE

- www.Persée.fr du 23 mars 2015
- www.Revues.msh-paris.fr du 11 juin 2015
- www.Sciencehumaines.com du 10 septembre 2015
- www.Ecredit.Org du 22 septembre 2015

ANNEXES

QUESTIONNAIRES POUR LES DIRECTEURS DIRECTRICES ET LEURS ADJOINT (E)

S

Dans le cadre de la réalisation de notre mémoire de Master-Recherche à l'Université d'Abomey – Calavi, nous effectuons la présente enquête pour appréhender les difficultés que vous rencontrez dans la gestion des apprenants avec ou sans les parents.

En vous rassurant que personne ne sera mis au courant des différentes réponses que vous nous auriez données, nous vous remercions d'avance pour votre disponibilité et votre sincère collaboration.

Cocher une seule réponse que vous concevez juste parmi les cadrans et répondre par écrit.

I-INDENTIFICATION D'INDICATEURS DETERMINANTS DANS L'AMELIORATION DU RENDEMENT SCOLAIRE DES ECOLIERS.

1- Selon vous les évaluations en fin d'SA, de dossier, d'unité, du mois, de trimestre et d'année, permettent d'évaluer :

L'apprenant l'apprenant et l'enseignant l'effort conjugué
de l'enseignant et des parents l'effort conjugué de l'apprenant, de
l'enseignant et des parents

2- Comment arrivez- vous à situer les responsabilités après chaque résultat d'évaluation ?

- a) en vous basant sur les aptitudes et les réactions de l'apprenant en classe
- b) en vous basant sur le suivi ou non de l'apprenant après les classes
- c) En vous basant sur vos capacités pédagogiques
- d) En faisant une analyse objective, fondée sur le résultat qu'a donné la combinaison des indicateurs a, b et c.

3- Après analyse dans la plupart des cas, quels sont les indicateurs qui selon vous sont incontournables dans le résultat de l'apprenant :

- a) La bonne formation de l'enseignant et le suivi de l'apprenant
- b) La bonne formation de l'enseignant et les aptitudes de l'apprenant
- c) Les aptitudes de l'apprenant en classe et son suivi par les parents

4- En cas d'échecs massifs, lequel des trois indicateurs ci-dessus stimulez-vous pour améliorer le rendement scolaire des apprenants ?

a

b

c

Pourquoi ?.....
.....
.....
.....

5- En cas d'échecs successifs, lequel de ces même indicateurs a, b, et c vous semble nécessaire d'être renforcé pour améliorer le rendement scolaire de l'apprenant ?

a

b

c

pourquoi ?.....
.....
.....
.....

II-IDENTIFICATION DES DYSFONCTIONNEMENTS DANS LA RELATION ECOLE-FAMILLES.

6- Connaissez-vous les parents ou les répétiteurs de vos apprenants ?

Oui Non

7- Les parents ou répétiteurs qui viennent s'informer sur le travail et les difficultés des apprenants sont:

Majoritaire Minoritaire avec une fréquence moyenne de :

1fois / semaine 1fois /mois 1 fois /trimestre 1 fois /ans

8- Selon vous, en quoi ces rencontres facilitent-elles la tâche dans votre rapport enseignant / apprenants et pendant l'acte d'enseignement / apprentissage /évaluation ?

.....
.....
.....
.....
.....

9- Que faites-vous en tant qu'enseignant pour que ce contact avec le parent ou répétiteur de chacun de vos apprenants ou au moins de la majorité, soit permanent et entretenu ?

.....
.....
.....
.....
.....

III-UTILITE DE LA RELATION ECOLE FAMILLES POUR CHAQUE ACTEUR.

10- Pensez-vous qu'une sensibilisation de la population sur le bien-fondé de la fréquence d'une telle rencontre est nécessaire ? Oui Non

11- Nous ne sous-estimons pas vos capacités et aptitudes pédagogiques, mais la perfection n'étant pas de ce monde est ce qu'il vous arrive parfois ou souvent, d'éprouver des besoins de conseils auprès des doyens ou la hiérarchie après avoir rencontré les parents de vos apprenants ?

Oui Non

Si oui, à qui ou à quoi avez-vous recours ?

Des documents de référence en psychologie de l'enfant les doyens les directeurs les CP l'inspecteur

12- La mise en pratique de ces conseils ou notions lues vous permettent-elles vraiment d'améliorer le rendement scolaire des apprenants comme vous l'auriez souhaité ?

Oui Non

13- Dans l'un ou l'autre des cas, avec votre expérience de terrain, que proposeriez-vous à l'Etat, à travers l'INFRE et la DIP, d'ajouter à la formation des enseignants ?

.....
.....
.....
.....
.....

14- Quelles propositions vous pouvez nous faire pour amener tous les parents à œuvrer pour l'améliorer les relations école-famille dans notre pays malgré leurs multiples occupations?

.....
.....
.....
.....
.....
.....

GRILLE D'ENTRETIEN POUR LES PARENTS D'ELEVES ET REPETITEURS

Éléments susceptibles d'influencer la décision de suivi parental des écoliers.

Vos enfant (s) écolier (s) sont dans quelles classes :

CI CP CE1 CE2 CM1 CM2

Quelle est la relation parentale

Père Mère Oncle Tante GP GM Tuteur répétiteur

Au cours de la semaine à quelles heures allez-vous et revenez du travail ?

Matin Après Midi Soir et combien de jours de repos avez-vous: tous les Lun

Mar Mer Jeu ven

Sam Dim ; variable

4- Avez-vous un répétiteur pour vos écoliers

Oui Non

Pourquoi ?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

FONCTIONNEMENT DE LA RELATION ECOLE-FAMILLES.

5- Connaissez- vous les enseignants de vos écoliers ?

Oui Non

Pourquoi ?

.....
.....
.....
.....
.....

6- Combien de fois vous-êtes allé(e) le voir (ou répétiteur) au cours de l'année scolaire précédente :

Jamais 1 fois plusieurs fois

7- Qu'est ce qui a fait l'objet de vos échanges pendant ces rencontres :

Problème personnel s'informer sur le comportement et le rendement de l'élève

Visite de courtoisie information portant sur tous les élèves de la classe

8- Selon vous, le résultat de l'enfant à chaque évaluation est-il fonction : de l'effort conjugué de

l'apprenant, son enseignant et vous ? De l'effort conjugué de l'élève et son maître ? ;

De vos efforts seulement ? ; De la compétence du maître seul ? Du dévouement de l'élève ?

9- Comment participez-vous aux activités scolaires de vos enfants ?

.....
.....
.....
.....
.....

10- Est-ce qu'il vous est arrivé d'aller visiter le maître de votre élève sans convocation?

Oui Non

11 – Selon vous, votre franche collaboration avec l'école, sur le suivi pendant et après les classes, peut-elle améliorer réellement le rendement scolaire de l'élève et permettre la formation d'un homme compétent et vertueux pour le futur ?

Oui Non

Pourquoi ?

.....
.....
.....
.....

APPROCHES DE SOLUTIONS DES PARENTS.

12- Quelles propositions vous pouvez nous faire pour amener tous les parents à œuvrer pour le renforcement des relations école famille dans notre pays ?

.....
.....
.....
.....
.....

13 – Quel (s) jour (s) de la semaine consacrez-vous à la vie en famille, c'est-à-dire à la gestion psycho affective de vos écoliers autour de vous ?

.....
.....
.....
.....

GRILLE D'ENTRETIEN SEMI DIRIGE POUR LES ECOLIERS

Donne des informations sur toi et ta famille

Age	5-7	8-10	11-13	14-17
Sexe				
F				
G				

Combien de frères et sœurs as-tu ?

R- J'ai :

0 - 3 4 - 7 7 et plus

II- Dis comment tes parents te suivent à la maison dans tes études

Lequel de tes parents te suit régulièrement à la maison dans les activités scolaires ?

R . c'est :

Maman papa mes grands frères mon répétiteur

réponses	Toujours	Souvent	Parfois	Jamais
Questions				
1- Après une journée de classe, tes parents te demandent-ils ce que tu as fait à l'école ?				
2- A la maison tes parents te demandent-ils si tu as fait tes devoirs d'école ?				
3- Tes parents cherchent-ils à connaître tes notes ?				
4- Tes parents discutent-ils avec toi de tes projets d'avenir (travail, étude)				
5- Tes parents te félicitent-ils lorsque tu travailles bien à l'école ?				

6- Quand tu as des difficultés à l'école tes parents te soutiennent-ils moralement ?				
7- Quand tu apportes un mauvais carnet à la maison, tes parents t'encouragent-ils à faire mieux ?				
8- Quand tu es en difficultés en classe les parents sont indifférents ?				
9- Tes parents cherchent-ils à te suivre dans le respect de ton emploi du temps d'étude à la maison ?				
10- Après l'école tes parents t'aident-ils dans tes devoirs (ou paient-ils des répétiteurs)				
11- Tes parents t'aident-ils à planifier ton temps pour les activités scolaires et familiales ?				
12- Es-tu puni quand tu ne travailles pas bien en classe ?				
13- Tes parents s'informent-ils sur ton travail auprès de ton maître				
14- Ton maître convoque- t-il tes parents à cause de ton attitude et ton travail à l'école ?				
15- Ton maître convoque-il les parents de tes autres camarades ?				
16- Les parents de tes autres camarades rendent-ils visitent au maître sans être convoqués par ce dernier ?				

Questionnaire pour les CP et Inspecteurs

Dans le cadre de la réalisation de notre mémoire de Master-Recherche à l'Université d'Abomey – Calavi, nous effectuons la présente enquête pour appréhender les difficultés que vous rencontrez dans la gestion des apprenants avec ou sans les parents.

En vous rassurant que personne ne sera mis au courant des différentes réponses que vous nous auriez données, nous vous remercions d'avance pour votre disponibilité et votre sincère collaboration.

Cocher une seule réponse que vous concevez juste parmi les cadrans et répondre par écrit au niveau des pointillés

1-IDENTIFICATION DES INDICATEURS DE CONTRE PREFORMANCE DES ECOLIERS.

Les résultats de fin de trimestre ou de fin d'années seuls vous suffisent-ils, pour une analyse et évaluation diagnostique sur comment la classe a fonctionné par rapport à chacun des trois indicateurs que sont: niveau des apprenants – compétence (aptitude pédagogique) de l'enseignant et la relation école famille ?

Oui Non

Pourquoi ?

.....

.....

.....

.....

2- Selon vous à quoi serait due la baisse du rendement scolaire des apprenants aujourd'hui à l'école primaire :

a) Manque de suivi des apprenants après les classes

- b) l'insuffisance de formation des enseignants
- c) les deux à la fois
- d) d'autres variables intrinsèques

Si c'est d) donnez-nous quelques exemples svp

.....
.....
.....

3- L'analyse des résultats seule vous permet-elle de savoir lequel de ces indicateurs a mal fonctionné dans une classe ou école ?

Oui Non

Si oui comment procédez-vous ?

.....
.....
.....

4- En vous inspirant de vos expériences de terrain, de visite de classes et d'analyse de résultats de fin d'année, dites-nous, quel(s) indicateur (s) selon vous mérite (nt) d'être renforcé pour améliorer le rendement scolaire des apprenants :

- collaboration école famille
- formation des enseignants
- les deux à la fois
- d'autres en plus

Si c'est d) citer au moins un

.....

**II-DISPOSITIONS UTILES POUR L'AMELIORATION DU RENDEMENT SCOLAIRE DES
ECOLIERS.**

5- En tant que personnel d'encadrement comment vous pensez qu'on peut renforcer efficacement, en dehors de ce qui se faisait, ces indicateurs identifiés, surtout la relation école famille pour améliorer le rendement scolaire des écoliers

.....
.....
.....
.....

6- Quelle(s) disposition(s) avez-vous prise(s) pour remédier à ces dysfonctionnements constatés dans la relation école-famille?

.....
.....

7- Quelles propositions avez-vous faites à l'INFRE, la DIP, et aux bureaux APE par rapport à l'organisation d'une formation ou une sensibilisation à ce sujet ?

.....
.....

Tableau 25 : Performance en fin d'année scolaire 2013-2014 de quelques écoliers des écoles investiguées.

Autres Modalités Echantillon	Prénoms de l'apprenant	Suivi parental régulier		Classe Antérieure 2013- 2014	résultats							Moyenn e annuelle	Décision du conseil des maîtres
		oui	Non		E1	E2	E3	E4	E5	passage			
Ecoles publiques 32	A		Non	CP	3,82	4,61	6,07	6,71	3,93	4,71	3,85	Test avant rachat	
	B		Non	CP	4,18	4,06	7,31	4,12	4,50	4,65	4,65	Redouble	
	C		Non	CP	4,4	5,7	4,14	5,10	5,0	3,14	04,00	Test avant rachat	
	D		Non	CP	3,91	4,06	6,50	5,31	4,62	4,87	3,86	Redouble	
	E		Non	CP	4,7	5,75	4,28	4,52	4,50	4,27	4,51	Test avant rachat	
	F		Non	CP	3,56	3,32	5,63	6,48	4,48	4,40	3,60	Redouble	
	G		Non	CP	3,32	3,75	5,97	4,61	3,57	3,04	3,57	Redouble une 2 ^{ème} fois	
	H	Oui		CP	7,17	7,00	6,50	6,64	7,73	7,42	7,50	Passe	
	I		Non	CE1	3,40	4,10	3,43	5,33	3,18	3,25	4,43	Redouble	
	J		Non	CE1	3,06	3,46	5,03	3,86	3,14	3,25	3,48	Redouble une 2 ^{ème} fois	
	K		Non	CE1	2,55	2,79	2,83	3,29	2,57	2,71	2,65	Redouble	
	L	Oui		CE1	6,60	6,87	7,61	6,50	7,06	7,91	7,86	Passe	
	M		Non	CE1	3,93	4,71	4,61	6,71	6,07	3,82	3,85	Test avant rachat	

IMPACT DE LA RELATION ECOLE - FAMILLE SUR LE RENDEMENT SCOLAIRE DES APPRENANTS DANS QUARTE ECOLES
PRIMAIRES DE LA COMMUNE D'ABOMEY-CALAVI.

N		Non	CE1	4,4	4,14	5,7	5,10	5,00	3,14	4,03	Test avant rachat
O	Oui		CE1	6,93	6,59	6,52	7,64	6,75	7,25	7,51	Passé
P		Non	CE1	3,04	3,57	3,75	3,32	4,71	3,40	3,65	Redouble une 2 ^{ème} fois
Q		Non	CE2	3,06	3,46	5,03	3,86	3,14	3,58	3,25	Redouble une 2 ^{ème} fois
R		Non	CE2	2,71	2,57	3,29	2,79	2,83	2,55	2,69	Redouble
S		Non	CE2	4,62	5,31	6,50	4,06	3,91	4,87	4,88	Redouble
T		Non	CE2	3,82	3,91	4,61	6,07	6,71	4,71	4,87	Test avant rachat
U	Oui		CE2	7,25	7,18	6,83	7,10	6,43	7,00	7,43	Passé
V		Non	CE2	3,82	2,69	A	B	A	N	D	ON
W		Non	CE2	5,32	4,19	3,96	3,88	3,19	3,90	3,70	Redouble
X		Non	CE2	4,75	4,03	4,37	6,37	4,78	4,12	4,45	Redouble
Y		Non	CM1	3,32	5,63	3,32	4,61	3,57	3,20	3,14	Redouble une 2 ^{ème} fois
Z		Non	CM1	3,29	2,79	2,57	3,68	4,36	3,17	3,73	Redouble
A1		Non	CM1	4,37	5,19	3,68	4,03	3,90	3,56	4,10	Redouble
B1	Oui		CM1	7,25	7,00	7,40	6,97	7,82	7,13	7,96	Passé
C1		Non	CM1	4,43	3,90	4,60	5,03	6,13	3,76	4,70	Test avant rachat
D1		Non	CM1	6,16	4,86	3,10	A	B	A	N	DON
E1		Non	CM1	3,90	4,10	5,13	4,08	3,96	3,70	3,98	Redouble une 2 ^{ème} fois

IMPACT DE LA RELATION ECOLE - FAMILLE SUR LE RENDEMENT SCOLAIRE DES APPRENANTS DANS QUARTE ECOLES
PRIMAIRES DE LA COMMUNE D'ABOMEY-CALAVI.

F1		Non	CM1	3,60	4,68	3,50	4,37	3,30	3,06	3,14	Redouble
A2		Non	CP	3,13	5,32	4,69	4,95	3,90	4,10	4,27	Test avant rachat
B2		Non	CP	3,30	3,60	4,12	3,10	3,27	3,78	3,92	Redouble
C2		Non	CP	4,70	5,30	3,80	4,10	4,50	3,68	4,53	Test avant rachat
D2	Oui		CP	6,37	5,70	6,40	7,11	6,96	6,45	6,93	Passe
E2		Non	CP	3,62	4,13	3,27	3,12	4,56	3,38	3,74	Redouble
F2		Non	CP	4,58	5,13	4,18	4,70	5,05	3,96	4,74	Redouble
G2	oui		CP	6,87	6,59	7,39	6,40	7,12	6,70	6,92	Passe
H2		Non	CP	3,17	3,50	3,37	4,13	3,22	3,70	3,58	Redouble
I2		Non	CE1	4,16	3,23	4,22	4,16	3,30	3,19	3,86	Redouble
J2	Oui		CE1	7,19	6,82	7,63	6,90	6,49	7,10	6,94	Passe
K2		Non	CE1	3,36	4,56	4,89	5,13	3,72	4,08	4,59	Test avant rachat
L2		Non	CE1	3,36	4,59	4,98	3,90	4,08	3,70	4,08	Redouble
M2		Non	CE1	4,13	3,89	5,10	3,21	4,10	5,04	4,62	Test avant rachat
N2	oui		CE1	6,13	7,28	6,82	6,17	7,54	6,87	6,88	Passe
O2		Non	CE1	3,56	3,82	4,12	3,65	3,11	3,24	3,76	Redouble
P2		Non	CE1	4,02	3,65	3,13	3,22	3,50	3,23	3,52	Redouble
Q2	Oui		CE2	7,26	6,47	7,52	7,17	6,96	6,82	6,87	Passe

IMPACT DE LA RELATION ECOLE - FAMILLE SUR LE RENDEMENT SCOLAIRE DES APPRENANTS DANS QUARTE ECOLES
PRIMAIRES DE LA COMMUNE D'ABOMEY-CALAVI.

	R2	Oui		CE2	6,39	6,23	6,67	6,84	6,46	7,23	6,80	Passe
	S2	Oui		CE2	7,63	7,58	6,27	7,11	7,50	7,36	7,57	Passe
	T2		Non	CE2	3,73	4,47	5,27	3,32	3,13	4,88	4,62	Test avant rachat
	U2		Non	CE2	3,16	3,61	3,26	4,10	3,62	3,18	3,57	Redouble
	V2		Non	CE2	4,23	4,10	4,70	4,11	3,70	4,08	4,13	Redouble
	W2		Non	CE2	5,13	4,82	4,51	4,08	4,11	5,03	4,57	Test avant rachat
	X2		Non	CE2	4,10	3,16	3,28	3,17	3,22	3,06	3,27	Redouble
	Y2	Oui		CM1	7,83	7,91	7,69	7,83	7,68	7,88	7,92	Passe
	Z2	Oui		CM1	8,19	7,92	8,08	7,96	7,80	8,28	8,13	Passe
	AB	Oui		CM1	6,65	7,10	6,96	7,08	6,80	7,17	6,93	Passe
	AC		Non	CM1	5,17	4,32	3,14	3,00	3,08	3,13	3,54	Redouble
	AD		Non	CM1	3,13	3,96	4,36	3,18	3,04	3,10	3,61	Redouble
	AE		Non	CM1	3,13	3,69	4,89	5,13	5,35	3,87	4,62	Test avant rachat
	AF		Non	CM1	4,82	4,69	4,13	4,02	4,37	4,30	4,27	Redouble
	AG		Non	CM1	3,70	4,44	5,17	5,63	3,29	3,82	4,58	Test avant rachat
Total 64		23,43 %	76,57 %									

Source : enquête dans les écoles 2014

TABLE DES MATIERES

SOMMAIRE.....	i
DEDICACE.....	ii
REMERCIEMENT.....	iii
SIGLES ET ABREVIATIONS.....	iv
LISTE DES TABLEAUX.....	v
RESUME.....	vii
INTRODUCTION	1
CHAPITRE I : cadre théorique.....	3
I-Problématique, objectifs et hypothèses de recherche.....	3
1.1. Problématique.....	3
1.2. Objectifs général	6
1.2.1. Objectifs spécifiques.....	6
1.3. Hypothèses de travail.....	7
II- Clarification conceptuelle et revue de littérature.....	7
2.1. Clarification conceptuelle.....	7
2.2. Revue de littérature.....	13
2.2.1. La performance scolaire et le milieu familial.....	16
a- L'origine sociale et la réussite scolaire.....	16

b- Les facteurs familiaux internes et réussite scolaire.....	19
c- Les facteurs sociodémographiques et la réussite scolaire.....	21
CHAPITRE II : cadre méthodologique.....	24
I-Recherche documentaire et identification des enquêtés.....	24
1.1. Recherche documentaire.....	24
1.2. Identification des enquêtés.....	25
1.2.1. Population cible.....	25
1.2.2. Echantillonnage.....	26
a- Choix des écoles enquêtées.....	27
b- Présentation et justification du choix des écoles.....	27
II-Les techniques et instruments de collecte et de traitement de données.....	31
2.1. Techniques et outils de collecte de données.....	31
2.1.1. Techniques de collecte de données.....	31
a- L'observation.....	32
b- L'enquête.....	33
2.1.2. Outils de collecte de données.....	34
a- Questionnaire.....	34
b- Entretien structuré.....	34
c- Entretien semi structuré.....	35

2.2. Travaux de terrain.....	36
2.2.1. Déroulement des entretiens.....	36
2.2.2. Traitement des données.....	36
CHAPITRE III : présentation des données et analyse des résultats.....	38
I-Présentation des données.....	38
A-Présentation des données sur les enseignants et directeurs d'écoles.....	38
B-Présentation des données sur les parents et répétiteurs.....	47
C- Présentation des données sur les écoliers.....	50
D-Présentation des données sur les CP et inspecteurs.....	57
II-Analyse et interprétations des résultats.....	59
A- Résultats des enseignants et directeurs d'écoles.....	59
B-Résultats des parents et répétiteurs.....	67
C- Résultats des écoliers.....	69
D- Résultats des CP et inspecteurs.....	72
III-Discussion.....	74
CHAPITRE IV : propositions des approches de solutions.....	80
I-A l'endroit des gestionnaires du système éducatif.....	80
A- A l'endroit de l'Etat.....	80
B- A l'endroit des inspecteurs, CP, directeurs d'écoles et les enseignants.....	81
II- A l' endroit des bénéficiaires.....	82

A-A l'endroit des parents et répétiteurs.....	82
B-Rôle du bureau APE.....	83
C-A l'endroit des écoliers.....	83
CONCLUSION GENERALE.....	85
REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES.....	86
ANNEXE.....	89
TABLE DES MATIERES.....	106

Fin