



**REVUE SCIENTIFIQUE
SOCIÉTÉS, ÉDUCATION, SANTÉ
ET PATHOLOGIES SOCIALES
(SESPS)**

e-ISSN : 3006-3779

**Numéro 01
JUIN 2024**

www.sesps.leppe.org

**Laboratoire d'Étude et de Prévention
en PsychoÉducation**

**SESPS
email : sesps@leppe.org**

REVUE SCIENTIFIQUE
SOCIÉTÉS, ÉDUCATION, SANTÉ ET PATHOLOGIES SOCIALES
ISSN : 3006-3779 (En ligne)

REVUE SCIENTIFIQUE
SOCIÉTÉS, ÉDUCATION, SANTÉ ET PATHOLOGIES SOCIALES (SESPS)
N° 01 JUIN 2024

INFORMATIONS SUR LA REVUE :

- ISSN : 3006-3779 (En ligne)
- Site Web : www.sesps.leppe.org
- Éditeur : LABORATOIRE D'ETUDES ET DE PREVENTION EN PSYCHOEDUCATION (LEPPE)
- Fréquence de publication : Semestrielle
- Type de ressource : Périodique
- Langue : français
- Pays : Côte d'Ivoire

ADRESSE :

LABORATOIRE D'ETUDES ET DE PREVENTION EN PSYCHOEDUCATION

ECOLE NORMALE SUPERIEURE—ABIDJAN (COTE D'IVOIRE)

22 BP 603 Abidjan 22

infos@leppe.org / www.leppe.org

LIGNE EDITORIALE

Sociétés, Éducation, Santé et Pathologies Sociales est une revue scientifique organisée autour de quatre (04) principales thématiques (Sociétés, Éducation, Santé et Pathologies Sociales) en interaction et à plusieurs combinaisons : Société et Éducation ; Sociétés et Santé ; Société et Pathologies Sociales ; Éducation et Santé ; Éducation et Pathologies Sociales ; Sociétés, Éducation et Santé ; Sociétés, Éducation et Pathologies Sociales ; Éducation, Santé et Pathologies Sociales ; Santé et Pathologies Sociales.

Ces thématiques peuvent être ainsi organisées en principales variables ou facteurs d'étude : variables dépendantes, indépendantes et intermédiaires.

Ces thématiques peuvent aussi prendre plusieurs formes ou orientations : types de société (sociétés contemporaines, sociétés traditionnelles, etc.) types d'éducation (éducation familiale, éducation scolaire, éducation par les pairs, éducation à la santé, éducation communautaire, éducation sexuelle, éducation thérapeutique, etc.) ; types de santé (santé mentale, santé physique, santé communautaire, santé et environnement, santé reproductive, etc.) ; Types de pathologies sociales (dépression, sociopathie, violences, crimes, chômage, révoltes, sinistres, victimisations, harcèlement, paraphilies, troubles de l'identité sexuelle, alcoolisation, alcoolisme, trafic et consommation de drogues et stupéfiants, etc.) Ces pathologies sociales se produisent dans divers milieux de vie (familles, entreprises, institutions, quartiers, etc.) et dans des relations sociales ou interpersonnelles.

En guise de conclusion, la Revue Scientifique Sociétés, Éducation, Santé et Pathologies Sociales est indéniablement une revue pluridisciplinaire et interdisciplinaire dans des domaines divers : psychologie, sciences de l'éducation, sociologie, anthropologie, criminologie, psychanalyse, psychiatrie, médecine légale, communication, éducation spécialisée, géographie de la santé, médecine sociale et préventive, droit, droit de la sécurité et de la protection sociale, droit de l'enfance, droit du travail, etc. Elle est en définitive un cadre d'échanges et de publications scientifiques de théoriciens et professionnels en charge et intéressés par ces problématiques ci-dessus.

Prof. KOUDOU Opadou

COMITE SCIENTIFIQUE ET DE LECTURE

- KOUDOU Opadou, Professeur Titulaire de Psychologie, Ecole Normale Supérieure, Côte d'Ivoire
- GBONGUE Jean Baptiste, Professeur Titulaire des Sciences de l'Éducation, IPNETP, Côte d'Ivoire
- TOLLAH Hyppolite, PHD, Professeur Titulaire, Canada
- BEUGRE Dogo Constant, PHD, Professeur Titulaire, Profession of management and entrepreneurship, College of Business Delaware State University, Canada
- ANON N'guessan, Professeur Titulaire des Sciences de l'Éducation, IREEP / UFHB, Côte d'Ivoire
- NDOUBA Boroba François, Professeur Titulaire de Psychologie, UFHB, Côte d'Ivoire
- ISSA Moumoula, Professeur Titulaire de Psychologie, Université Norbert Zongo, Burkina-Faso
- SAWADOGO François, Professeur Titulaire de Psychologie, Université Norbert Zongo, Burkina-Faso
- DALI Lida Serge, Professeur Titulaire de Sociologie, UFHB, Côte d'Ivoire
- BAKAYOKO Ismaïla, Professeur Titulaire de Psychologie Criminelle, UFHB, Côte d'Ivoire
- DAGO Aka, Professeur Titulaire de Psychologie Clinique et Psychopathologie, UFHB, Côte d'Ivoire
- N'GORAN Koko Lucie, Professeur Titulaire de Sociologie Criminelle, UFHB, Côte d'Ivoire
- PABOUSSOUM Pari, Professeur Titulaire de Psychologie du travail et des organisations, Université de Lomé, Togo
- DJELLE Opely Patrice Aimé, Maître de Conférences en Psychologie de l'Éducation, École Normale Supérieure, Côte d'Ivoire
- SADIA Martin Armand, Maître de Conférences en Psychologie de l'Éducation, Université Alassane Ouattara, Côte d'Ivoire
- ESSIOMLE Yawa Ossi, Maître de Conférences en Psychologie de l'Éducation, École Normale Supérieure, Côte d'Ivoire
- SEKA Yapi Arsène Thierry, Maître de Conférences en Psychologie de l'Éducation et du langage, École Normale Supérieure, Côte d'Ivoire
- INANAN Kouewiwon Gaspard, Maître de Conférences en Sociologie de l'Éducation, École Normale Supérieure, Côte d'Ivoire

SECRETARIAT ET COMITE DE REDACTION

- Alphonse Yapi DIAHOU, Professeur Titulaire, Université de Paris VIII, France.
- Constant DOGO Beugré, PH.D, Department of Management. Delaware State, University-USA.
- Firmin D. KREKRE, Maître-Assistant, Ecole Normale Supérieure
- Lucie N'GORAN Koko, Professeur Titulaire de Sociologie Criminelle, UFR Criminologie, Côte d'Ivoire.
- Marc Le BLANC, Professeur Titulaire, Université de Montréal, Canada.
- Maurice CUSSON, Professeur Titulaire, Université de Montréal, Canada.
- Paulin Gnanagbé GOGOUA, Maître-Assistant, Université de Cocody, Côte d'Ivoire.
- Robert CARIO, Professeur Titulaire, Université de Pau et des pays de l'Andour, France.

RECOMMANDATIONS AUX AUTEURS

1. Auteur 1, Auteur 2

Institution de rattachement

Adresse postale

Adresse électronique

2. Présentation

Le corps de texte est composé en Times New Roman 12, avec un interligne simple ne dépassant pas vingt (20) pages bibliographie y comprise. Un espace de six points est défini après chaque paragraphe, aucun avant. Le style correspondant à un style « normal ». Les paragraphes sont justifiés.

3. Format

La première page du texte propose : un titre ; éventuellement un sous-titre ; le nom du ou des auteurs, ainsi que la mention de leur appartenance institutionnelle, de leur adresse et d'une adresse électronique de contact pour chacun d'entre eux ; un résumé du texte en Times New Roman 11; 3 à 6 mots-clés.

Les marges sont définies de la manière suivante :

– Haut & bas : 1,7 cm

– Gauche & Droite : 1,7 cm

4. Figures et tableaux

Les figures, illustrations et tableaux doivent être incorporés au texte. Les figures et illustrations sont numérotées de 1 à n à l'intérieur de l'article, les tableaux également. Des légendes explicites les accompagnent, composées en Times corps 10 justifiées, sans alinéa, Figure x en romain gras suivi d'un point gras, texte en italique maigre.

5. Soumission des textes

Les textes doivent parvenir à la rédaction sous forme de fichier électronique (en format Word ou RTF) envoyé à sesps@leppe.org. Un accusé de réception électronique suivra la réception du document.

6. Références citées dans le texte

- Ne pas citer les renseignements bibliographiques en entier dans le texte ou en notes infrapaginales. Il suffit d'indiquer, entre parenthèses, le nom de l'auteur suivi de l'année de publication. S'il y a lieu, indiquer les pages auxquelles on se réfère en les faisant précéder d'un deux-points. Ex : (Boileau, 1991 : 312-313).
- Si le nom de l'auteur est déjà mentionné dans le texte, le faire suivre par l'année (et les pages s'il y a lieu) entre parenthèses. Ex : Boileau (1991).
- Lorsqu'un auteur a plus d'un ouvrage publié la même année, les distinguer par les lettres a, b, c, etc., ajoutées à l'année. Ex : (Boileau, 1991a).
- Si plusieurs auteurs sont mentionnés, les indiquer par ordre croissant d'année de publication et les séparer par un point-virgule. Ex : (Fagnan, 1991; Dupuis, 1995; Tardif, 1998).
- Si un ouvrage compte deux auteurs, mentionner les deux noms.
- Si un ouvrage compte plus de deux auteurs, ne mentionner que le premier nom suivi de " et al. " en italique. Ex : (Bourbonnais et al., 1997).
- Les références complètes devront apparaître dans la liste des références, à la fin du texte.

6.1. Liste des références (Bibliographie)

La liste des références doit être présentée à la fin du texte dans une section intitulée “ Références ”.

Lorsque plusieurs références se rapportent à un même auteur, les présenter en ordre croissant d'année de publication.

Lorsque qu'une référence comporte plusieurs auteurs, tous les noms doivent être mentionnés. Ne pas utiliser et al. dans la liste des références.

6.2. Normes à suivre pour la présentation des références (normes de l'APA)

Les noms des auteurs sont saisis en petites capitales.

Livre

Sanders, D.H., Murph, A.F., & Eng, R.J. (1984). Les statistiques, une approche nouvelle. Montréal : McGraw-Hill Éditeurs.

Article

Brillon, Y. (1986). L'opinion publique et les politiques criminelles. *Criminologie*, 19 (1), 227-238.

Chapitre d'un livre

Lasvergnas, I. (1987). La théorie et la compréhension du social. In B. Gauthier (ed.), *Recherche sociale* (111-173). Sillery : Presses de l'Université du Québec.

Sources électroniques

1) Périodique en ligne

Auteur, S. (Année). Titre de l'article. Titre du périodique, VV, NN. Consulté le jour, mois, année, URL. Ex. : Smith, C. A. & Ireland, T. O. (2005). Les conséquences développementales de la maltraitance des filles. *Criminologie*, 38, 1. Consulté le 23 février 2006, <http://www.erudit.org/revue/crimino/2005/v38/n1/011486ar.pdf>.

2) Document en ligne

Auteur, A. (Année). Titre du document. Consulté le jour, mois, année, URL. Ex. : APA Online (2001). *Electronic References*. Consulté le 23 février 2006, <http://www.apastyle.org/electgeneral.htm>.

NB: Les opinions exprimées dans les articles n'engagent que leurs auteurs. La reproduction, même partielle, sous toute forme, est interdite sans autorisation.

SOMMAIRE

ORIGINE SOCIOCULTURELLE ET ENGAGEMENT DES FILLES EN MATHÉMATIQUES. CAS DES FILLES DES NIVEAUX TERMINAL ET TROISIÈME DES LYCÉES ET COLLEGES DE CÔTE D'IVOIRE PAR ANON ANTOU BENJAMIN.....	9
CHANGEMENT DE PARADIGME POUR L'AMÉLIORATION DURABLE DU RENDEMENT SCOLAIRE DES APPRENANTS BÉNINOIS : CAS DES ÉCOLES MATERNELLES ET PRIMAIRES PUBLIQUES DE COTONOU PAR EPIPHANIE HOUNYE.....	27
GESTION DU CLIMAT DE CLASSE ET PERFORMANCE SCOLAIRE CHEZ DES ÉLÈVES DE 3ÈME DES LYCÉES MUNICIPAL PIERRE GADIE ET MODERNE DE LA COMMUNE DE YOPOUGON À ABIDJAN (CÔTE D'IVOIRE). PAR KOFFI JUSTIN YVES.....	49
PRATIQUES DE L'ÉDUCATION PHYSIQUE ET SPORTIVE ET ESTIME DE SOI DES ÉLÈVES DU LYCÉE MODERNE DE TOUMODI : ENJEUX, DIFFÉRENCES ET PERSPECTIVES PAR AGOSSOU KOUAKOU MATHIAS.....	72
LA POLITIQUE CRIMINELLE DES DROGUES EN CÔTE D'IVOIRE, DE LA DYNAMIQUE UNIDIMENSIONNELLE À LA PLURIDIMENSIONNELLE PAR JEAN-BAPTISTE SENI	96
DIPLÔMES OBTENUS ET INSTABILITÉ PROFESSIONNELLE DES INSTITUTEURS EN CÔTE D'IVOIRE PAR YAO AIME KOUAME – YAO EUGÈNE N'DRI	116
LA SEXUALITÉ DES FEMMES DÉTENUES À LA MAISON D'ARRÊT ET DE CORRECTION POUR FEMMES D'ABIDJAN PAR ZADY CASIMIR – DO REBECCA PAULE JACQUELINE.....	129
LOGIQUES SOCIALES DE LA PERSISTANCE DE L'EXCISION EN CONTEXTE DE MUTATION CULTURELLE EN MILIEU URBAIN PAR BAMBA MASSANDJEI.....	142
NIVEAU D'ÉTUDES ET ADDICTION À LA DÉPIGMENTATION CHEZ DES FEMMES À ABIDJAN/CÔTE D'IVOIRE PAR RACHELLE AKISSI N'GORAN – OSSEI KOUAKOU	161

SUMMARY

SOCIOCULTURAL ORIGIN AND GIRLS' ENGAGEMENT IN MATHEMATICS. CASES OF GIRLS IN THE TERMINAL AND THIRD LEVELS OF HIGH SCHOOLS AND COLLEGES IN COTE D'IVOIRE BY ANON ANTOU BENJAMIN.....	9
CHANGE OF PARADIGM FOR SUSTAINABLE IMPROVEMENT IN THE ACADEMIC PERFORMANCE OF BENINE LEARNERS: CASE OF PUBLIC NURSERY AND PRIMARY SCHOOLS IN COTONOU BY EIPHANIE HOUNYE.....	27
MANAGEMENT OF CLASS CLIMATE AND ACADEMIC PERFORMANCE AMONG 9TH-GRADE STUDENTS IN MUNICIPAL PIERRE GADIE AND MODERN HIGH SCHOOLS IN THE COMMUNE OF YOPOUGON IN ABIDJAN (CÔTE D'IVOIRE). BY KOFFI JUSTIN YVES.....	49
PHYSICAL AND SPORTS EDUCATION PRACTICES AND SELF-ESTEEM OF STUDENTS AT THE MODERN LYCEE OF TOUMODI: ISSUES, DIFFERENCES AND PERSPECTIVES BY AGOSSOU KOUAKOU MATHIAS.....	72
CRIMINAL DRUG POLICY IN IVORY COAST, FROM ONE-DIMENSIONAL TO MULTIDIMENSIONAL DYNAMICS BY JEAN-BAPTISTE SENI	96
DIPLOMA OBTAINED AND PROFESSIONAL INSTABILITY OF TEACHERS IN IVORY COAST BY YAO AIME KOUAME – YAO EUGENE N'DRI	116
THE SEXUALITY OF WOMEN DETAINED AT THE ABIDJAN ARREST AND CORRECTION HOUSE FOR WOMEN BY ZADY CASIMIR – DO REBECCA PAULE JACQUELINE.....	129
SOCIAL LOGICS OF THE PERSISTENCE OF EXCISION IN THE CONTEXT OF CULTURAL CHANGE IN URBAN ENVIRONMENTS BY BAMBA MASSANDJEI.....	142
LEVEL OF STUDY AND ADDICTION TO DEPIGMENTATION AMONG WOMEN IN ABIDJAN/IVORY COAST BY RACHELLE AKISSI N'GORAN – OSSEI KOUAKOU	161

**GESTION DU CLIMAT DE CLASSE ET PERFORMANCE SCOLAIRE
CHEZ DES ÉLÈVES DE 3^{ème} DES LYCÉES MUNICIPAL PIERRE
GADIÉ ET MODERNE DE LA COMMUNE DE YOPOUGON À
ABIDJAN (CÔTE D'IVOIRE).**

**MANAGEMENT OF CLASSROOM CLIMATE AND ACADEMIC
PERFORMANCE AMONG 3rd-grade STUDENTS OF THE MUNICIPAL
PIERRE GADIÉ AND MODERNE HIGH SCHOOLS IN THE
COMMUNE OF YOPOUGON IN ABIDJAN (CÔTE D'IVOIRE).**

KOFFI JUSTIN YVES

Maitre-Assistant, Psychologie de l'Éducation,
Université Félix Houphouët-Boigny, Abidjan/Côte-d'Ivoire.

E-Mail: ykoffyves74@yahoo.fr

RESUME

L'objectif de cette étude consiste à vérifier s'il existe un lien entre la gestion du climat de classe et les performances scolaires chez des élèves. L'étude porte sur 315 élèves et 10 enseignants. Ces échantillons sont extraits des lycées municipal Pierre Gadié et moderne de Yopougon. Le recueil des données a nécessité l'utilisation d'outils de recherche, tels une grille d'observation, un questionnaire et un guide d'entretien. Pour traiter ces données, nous avons eu recours à une analyse quantitative et qualitative. En termes de résultats issus des traitements statistiques et de l'analyse de contenu, il ressort que plus les interactions qui ont lieu dans la classe sont construites sur un climat affectif, plus les élèves réalisent de bonnes performances. L'étude menée corrobore les modèles théoriques convoqués, à savoir la dynamique des groupes de Lewin (1945) et le modèle motivationnel de Deci et Ryan (1985,2017).

Mots clés : climat de classe, climat affectif, gestion, groupe, performance scolaire.

ABSTRACT

The objective of this study is to verify whether there is a link between classroom climate management and academic performance. The study involves 315 students and 10 teachers. These samples are taken from the Pierre Gadié municipal and Yopougon modern high schools. Data collection requires the use of research tools, such as an observation grid, a questionnaire and an interview guide. To process this data, we used quantitative and qualitative analysis. To process this data, we used quantitative and qualitative analysis. In terms of results from statistical processing and content analysis, it appears that the more the interactions that take place in the class are built on an emotional climate, the more the students perform well. The study carried out corroborates the theoretical models used, namely the group dynamics of Kurt (1945) and the motivational model of Deci and Ryan (1985, 2017).

Keywords: class climate, emotional climate, management, group, academic performance.

INTRODUCTION

Le climat de classe, à travers la relation qu'entretiennent enseignant et élèves, occupe une place centrale dans le processus enseignement/apprentissage. En effet, c'est au sein du groupe classe qu'ont lieu de multiples interactions sociales. Ces interactions sociales influencent le degré de motivation des élèves. Le climat de classe s'avère être une caractéristique importante dans la construction du savoir scolaire.

Pour Gaudreau (2017), le climat de classe est la qualité des interactions entre enseignant et élèves, l'environnement d'apprentissage. Les interactions dans la classe ont un avantage au plan pédagogique. Elles constituent un levier d'apprentissage scolaire, servant à résoudre les problèmes sociocognitifs. Alexandre (2021), en relevant l'utilité des interactions dans la classe, note que celles-ci sont à utiliser sans modération : « *pour apprendre, il faut des espaces pour dire, redire, reformuler, questionner, s'opposer, proposer : tout ce que l'on désigne par le mot interaction. Prendre du temps pour laisser les élèves échanger, confronter, raboter, négocier le mélange de savoir vrais et faux propre à chacun d'eux est indispensable : ce bruit-là est nécessaire* » (p. 79). Ceci a pour finalité de prédire des comportements comme le signifient Bressaud et al., (2021) : « *un climat de classe sain fait souvent partie des buts que se fixent enseignants et stagiaires pour le bon déroulement de leurs leçons* » (p. 28). À cette fin, les élèves qui perçoivent positivement le climat qui règne dans la classe sont actifs, engagés et motivés dans la réalisation d'une tâche scolaire. Par contre, ceux qui ont une mauvaise perception du climat de la classe sont peu motivés (Mutlu et Yildirim, 2019). Les travaux de Pasquier (2019) révèlent que, selon qu'il soit favorable ou défavorable, le climat de classe induit du bien-être ou des problèmes liés à l'organisme de l'élève apprenant : « *...lorsqu'un élève travaille dans un climat défavorable, son organisme sécrète des hormones appelées cortisol, adrénaline, noradrénaline et endorphine. Ces hormones sont responsables de la colère, de l'anxiété, du stress et du découragement. À l'inverse, lorsqu'un élève travaille dans un climat positif, son organisme sécrète d'autres hormones appelées ocytocine, dopamine, endorphine et sérotonine qui sont responsables du bien-être et qui permettent ainsi une meilleure construction des apprentissages* » (pp. 7-8).

En somme, un bon climat de classe à travers de bonnes pratiques professionnelles et le rôle dévolu à l'élève favorise la réussite scolaire. Par contre, un mauvais climat de classe

présente un risque d'échec scolaire chez nombreux élèves (Talbo, 2012 ; Pasquier, 2019 ; Draelants et Cattonar, 2022).

Vu le rôle important que joue le climat de classe dans la performance scolaire des élèves, Pasquier (op. cit) recommande sa gestion à l'enseignant en s'appuyant sur cinq principaux éléments : l' *environnement social*, pour une meilleure collaboration au sein du groupe et favoriser le respect mutuel entre enseignant-élèves et entre élèves eux-mêmes ; l' *enseignement*, c'est-à-dire qu'il revient à l'enseignant de présenter des enseignement de qualité et attrayants; l' *sécurité*, tenir compte de l'univers émotionnel de chacun des acteurs dans la classe, tenir compte des différences et penser à gérer les éventuels conflits ; l' *environnement physique*, garanti par la propreté des lieux et par un matériel adéquat ; le *sentiment d'appartenance*, donnant lieu à l'élève de trouver sa place au sein du groupe-classe ». Tout ceci requiert de la compétence professionnelle de l'enseignant. Pour cela, l'enseignant dans sa classe doit se comporter en tant qu'un responsable, mettant en place un fonctionnement démocratique de sa classe. Pour faire mieux fonctionner sa classe, l'enseignant doit éviter toute discrimination pour un accompagnement approprié des élèves (Koudou et Séka, 2021).

Dans la perspective climat de classe, l'évaluation scolaire crée un système de relation complexe entre l'élève, ses productions, son maître, sa famille, l'administration scolaire et chacune des composantes de celle-ci. Indicateur important, l'évaluation scolaire est déterminante dans la construction du climat de classe. De par ses fonctions éducatives, celles-ci « ...sont intéressantes à considérer afin de voir comment les relations personnelles entre l'enseignant et l'élève peuvent dépendre en partie, de cette évaluation » (Mialaret, 2018 ; p. 112). Des travaux notent qu'entre des méthodes rigoureuses de contrôle de connaissance et outils pointus pour valider les enseignements et procéder à des remaniements méthodologiques et pédagogiques, les évaluations sont des indicateurs hybrides que certains considèrent comme un mal nécessaire dans la marche éducative (Traoré 2012 ; Mialaret, op. cit). Subséquemment, la note induit des effets psychologiques aussi bien sur l'évaluateur, l'évalué que les parents. En ce qui concerne l'élève, la note est vue par celui-ci « comme un jugement qui traduit l'idée que se fait l'enseignant du travail de l'élève et, au-delà, de l'élève lui-même. Elle est donc un des éléments de la relation psychologique professeur-élève(...) la note encourage ou décourage l'élève ; elle est un des éléments de sa motivation scolaire » (Mialaret, op. cit ; p. 113).

L'évaluation, l'on ne peut le nier, est centrale à tout travail, car c'est elle qui renseigne sur l'atteinte des objectifs. De ce fait, l'on ne peut aucunement déterminer l'efficacité ou l'inefficacité d'un système sans évaluation.

C'est par l'évaluation que la performance d'un système éducatif, ainsi que celle de l'apprenant sont mesurées. Mais ces dernières années, l'on note que les performances scolaires des élèves ivoiriens sont faibles et subissent des fluctuations : au BEPC, le taux de réussite est de 31,47% en 2023 contre 41,27% en 2022 (DESPS, 2022 ; DECO, 2023). Il ressort qu'en Côte d'Ivoire, les résultats aux examens scolaires sont loin de satisfaire la demande sociale. Ces échecs à l'école s'expliquent en partie, selon le PND (2016-2025), par des énormes difficultés que la majeure partie des élèves peinent à franchir les classes d'examen dans le système éducatif ivoirien. Des études portant sur le taux de redoublement révèlent de 2007 à 2016 que ce taux est passé à 22% contre 13%. L'on note que dans le secondaire, dans la même période le taux est passé de 28% à 35% dans le 1^{er} cycle du secondaire. Quant au 2nd cycle du secondaire, le taux est passé de 31% à 40%. Il est à noter que, une partie importante de cette population scolaire ne maîtrise pas véritablement les connaissances fondamentales. Ces élèves trainent les difficultés scolaires depuis les classes primaires (PND, 2016-2025 ; p.21). Il ressort de l'analyse de ce document nationale pour le développement du secteur éducatif que ces résultats révèlent une forte disparité de genre dans ces deux disciplines scolaires ; ces difficultés scolaires sont plus accentuées dans les établissements publics que dans ceux du privé, imputable aux classes à effectifs pléthoriques par manque d'infrastructures scolaires d'où « *tous les efforts entrepris pour améliorer la qualité de l'école tardent à produire des fruits en raison des conditions d'apprentissage peu satisfaisantes* » (PND, op. cit ; pp. 21-22). Ces statistiques montrent que les résultats obtenus sont insuffisants et en-deçà des objectifs visés par l'Etat. Le système éducatif reste donc confronté à des difficultés de plusieurs ordres, qui portent sur les faiblesses de l'accessibilité, de l'encadrement et les performances non satisfaisantes. Cette faiblesse du système s'explique par divers facteurs dont celui relatif à l'environnement scolaire empreint de violence à l'endroit des enfants. S'agissant de la violence scolaire, les données statistiques de la PND (op. cit) et celles de la DESPS (2022) rendent compte des taux selon la nature des violences en milieu scolaire : violences verbales dans le secondaire (83%), violences physiques (59%), maltraitance éducative ou institutionnelles (26%) enfin les violences sexuelles (43,5%). Du coup, la violence en milieu scolaire est devenue l'un des facteurs explicatifs d'abandon et d'échec scolaire dans le système éducatif ivoirien. Plusieurs

résultats des travaux de recherche en éducation tendent à montrer que le milieu d'origine des apprenants intervient pour une partie non négligeable dans la réussite et les échecs observés.

Les recherches sur les facteurs explicatifs de l'insuffisance des performances scolaires ont amené les chercheurs non convaincus des paradigmes en usage dans les pays favorisés, à s'intéresser au cas des pays sous-développés. Ils soutiennent que c'est avant tout au niveau local de l'école et la classe spécifiquement que se créent les grandes différences dans les acquisitions des apprenants. Parmi ces travaux l'on peut, entre autres, retenir ceux de Sall (1996), Diambomba (1997), Heyneman (1986), etc. Ces études ont montré que plus le pays est pauvre, grande est l'influence de l'école et des enseignants sur les performances scolaires plus que le statut socio-économique et les facteurs non scolaires. L'influence de l'école s'évalue de façon conséquente à travers le climat de la classe et sa gestion par les acteurs que sont élèves et enseignant. Laquelle gestion contribuant ainsi à l'amélioration des performances scolaires. Elle demeure importante au fil des années car, bien souvent l'on estime qu'une classe marquée par un *calme olympien* est le lieu idéal pour les apprentissages scolaires, pourtant «... *un groupe en apprentissage est un lieu d'énergie forte, sinon violente. Le calme plat, souvent silencieux, du début (...) ne fait que cacher les futures passions positives et négatives qui se feront jour* » (Chalvin, 2012 ; p. 141). Il est judicieux pour le maître ou le *pédagogue*, qu'il ait les outils ou les facteurs humains nécessaires pour parvenir à instaurer un climat de classe susceptibles de faire réussir les apprentissages scolaires (Banner et Cannon, 2003). L'importance accordée au climat de la classe et sa gestion a suscité plusieurs écrits pour montrer la place de l'autorité du maître comme un facteur essentiel dans la mise en place d'un climat de classe favorable à l'apprentissage scolaire (Reboul, 2018). Par ailleurs, Mialaret (2018) met l'accent sur l'utilité pour les enseignants et le personnel d'encadrement de pouvoir obtenir des informations sur le climat psychologique, synonyme du climat de classe, dans lequel cohabitent enseignants et élèves pour la construction du savoir. Pour Mialaret (op. cit.) le climat de la classe et par ricochet le climat psychologique de la classe a une influence sur les relations affectives des différents partenaires de la classe et même en dehors de celle-ci, c'est-à-dire entre enseignant-élève, entre les élèves eux-mêmes et la sphère familiales. Il est important de noter suite à l'analyse faite de ces écrits que l'enseignant, acteur central de l'institution scolaire se doit toujours d'être le leitmotiv de classe. En conséquence ces pratiques enseignantes doivent être de mise afin de gérer toutes les différences dans la classe et assurer l'égalité des chances entant que principe démocratique (Maurice, 2017). Forts de ce qui précède des sociologues examinent

les contextes scolaires et leurs effets sur les performances scolaires. Ils indiquent que puisque le système scolaire n'est pas homogène, les différences qui y cohabitent doivent être gérées avec délicatesse si l'on attend des apprenants des résultats conséquents. Pour eux, les classes et spécifiquement l'enseignant doivent jouer le rôle qui leur est dévolu ; et en s'engageant dans la construction d'un climat affectif de sa classe (Dralants et Cattonar, 2022).

Ainsi, de nombreuses initiatives ont été conçues et mises en œuvre en vue de permettre aux élèves d'accéder non seulement à une éducation de base efficace et de qualité mais d'atteindre des performances scolaires de qualité.

Déjà, en 1989 la loi d'orientation place « l'élève au centre du système éducatif » (Lautier, 2001). Par conséquent, il est attendu que l'élève soit de plus en plus acteur de ses apprentissages. L'école transmet ainsi des valeurs libérales indiquant qu'il est important que l'enfant soit acteur des situations. On assiste à un bouleversement qui remet en question l'ensemble des pratiques pédagogiques de l'institution scolaire. Ce bouleversement astreint donc les enseignants à redéfinir leur approche pédagogique en tenant compte des attentes de leurs élèves.

L'enseignant n'occupe plus une place centrale. Bien au contraire, il doit coopérer avec l'apprenant. Bien plus, *l'arrêté N°0075/MEN/DELC du 28 septembre 2009* du Ministère de l'Education Nationale en Côte d'Ivoire portant interdiction des punitions physiques et humiliantes à l'endroit des élèves des établissements scolaires, reconnaît avec insistance deux droits fondamentaux : droit de participation et droit de l'intérêt supérieur de l'enfant.

C'est pour les mêmes raisons que notre pays ratifiait déjà en 1992, le Pacte International des Nations Unies (1966), relatif aux droits économiques, sociaux et culturels en son *article 13* :

Les Etats présents à ce Pacte reconnaissent le droit de toute personne à l'éducation. Ils conviennent que l'éducation doit viser au plein épanouissement de la personnalité humaine et du sens de sa dignité et renforcer le respect des droits de l'homme et des libertés fondamentales. La loi ivoirienne *n°95-696 du 12 janvier 1995* en son *article 1* relative à l'enseignement s'inscrit dans cette logique et stipule que : « *Le droit à l'éducation est garanti à chaque citoyen afin de lui permettre d'acquérir le savoir, de développer sa personnalité, d'élever son niveau de formation, de s'insérer dans la vie sociale, culturelle et professionnelle et d'exercer sa citoyenneté. L'éducation est l'une des priorités de l'Etat* ». Il est donc de plus en plus question de droits de l'homme de nos jours et la violation ceux-ci expose

l'enseignant à de graves sanctions prévues par la loi. Selon l'Organisation non gouvernementale USAID (2011-2012), ces droits humains constituent l'ensemble de tout ce qui concourt au bien-être physique, moral, psychologique, au bonheur et à la dignité de l'homme, notamment de l'élève.

En somme l'incidence de ces deux droits fondamentaux est en principe d'inscrire l'enseignant dans une posture d'écoute active, c'est-à-dire créer un climat d'apprentissage où les apprenants sont encouragés à exprimer leurs idées et se sentent compris, respectés et acceptés ; un climat où se crée une relation basée sur la confiance, une relation qui privilégie et manifeste une disponibilité affective envers l'élève.

Par ailleurs, des travaux récents mettent l'accent sur la sensibilisation des enseignants en indiquant le rôle essentiel de l'école dans le cursus scolaire. À ce sujet, ces travaux notent que l'école à travers la qualité de l'environnement scolaire, notamment les pratiques de classe, joue un rôle déterminant dans les résultats scolaires. Cela se traduit par son importance « *non seulement sur le développement cognitif des apprenants, mais également sur leur développement social et émotionnel* » (Guimard et al., 2015. Cités par le Conseil national de l'éducation du Québec, Juin 2020). En conséquence, l'élève a besoin du soutien non seulement des parents mais aussi de celui des enseignants. Cet avis fait référence aux résultats d'études réalisées par l'Institut des statistiques du Québec en 2018.

D'autres études montrent des voient à suivre pour une intervention efficace auprès d'élèves issus de milieux défavorisés. Il est question de cultiver certaines valeurs dont leur incidence sur les apprentissages scolaires sont indéniables. Il s'agit de l'égalité, l'équité et la justice sociale. Pour y parvenir, ces travaux recommandent aux acteurs des systèmes éducatifs des pays défavorisés de croire en l'éducabilité des élèves et en leur capacité d'agir sur les apprentissages.

Au plan national, la Côte d'Ivoire met en place un plan national de développement (PND) (Task force, 2017) pour faciliter l'accès à l'éducation d'un plus grande nombre d'enfants en âge d'aller à l'école. Cette vision des gouvernants à travers le plan stratégique de développement du secteur éducation/formation vise à couvrir la période 2016-2025 et stipule que : « *il traduit la vision du secteur de l'Éducation et de la Formation de mettre à la disposition de la Côte d'Ivoire des ressources humaines de qualité et productives à travers une éducation de qualité, équitable et inclusive et qui est en adéquation avec les besoins du marché de l'emploi* » (Task-Force, op. cit. ; p. 11). Pour atteindre cet objectif, les gouvernants ivoiriens

appellent à l'engagement et la responsabilité de tous les acteurs du système éducatif, notamment les enseignants et élèves.

Ces dispositions prises ont impacté significativement les résultats scolaires en Côte d'Ivoire. À titre d'illustration, l'on peut noter en autres, les résultats scolaires suivants : au niveau des résultats du BEPC, les taux d'admission sont de 57, 31 % en 2019 contre 60, 14 % en 2018 ; 41, 27 % en 2021 contre 53, 17 % en 2019 et 28, 89 % en 2022 contre 41, 27 % en 2021.

Pour la rentrée académique 2022/2023, le ministère de l'éducation nationale et de l'alphabétisation a aussi mis en place les journées dénommées '*Etats généraux*' de l'éducation et de l'alphabétisation, les 11, 12 et 13 avril 2022, pour panser les faiblesses du système éducatif ivoirien. De telles dispositions font échos aux résultats des évaluations des systèmes éducatifs qui classent la Côte d'Ivoire en dernière position (PASEC, 2016 ; 2019). Celles-ci placent respectivement la Côte d'Ivoire avant dernière et dernière au classement des systèmes éducatifs les pays africains ayant en commun le français comme langue d'enseignement.

Des opportunités nouvelles pour aller de l'avant et renforcer la qualité du système éducatif ne manquent donc pas. L'Etat de Côte d'Ivoire mène des actions pour y remédier en s'engageant dans une démarche de planification sectorielle depuis 2007. Le nouveau plan de stratégies mises en place pour le secteur éducation/formation est élaboré et prend en compte la période 2016-2025 (Task force, 2017). Ce document de référence constitue une boussole pour ses partenaires, tels la Banque mondiale, l'Unesco et le GPE (Partenariat Mondial pour l'Education).

Cependant, malgré tous les efforts consentis à travers cette bonne volonté affichée par les autorités éducatives d'y faire face, des écarts importants aussi bien au plan interne qu'externe du système éducatif ivoirien restent à combler.

Pour nous, dans cette quête de solutions aux maux du système éducatif, des variables tel le climat de classe a été moins pris en compte dans le document de planification sectoriel élaboré par le gouvernement ivoirien. Pourtant, plusieurs auteurs sont unanimes sur cette question en soutenant que le climat de classe est le préalable à tout apprentissage scolaire (Brousniche, 2016 ; Jacquin, 2017 ; Florin et *al.*, 2017 ; Queloz, 2020).

Il ressort à l'analyse de ce système que l'environnement scolaire est délétère aux apprentissages scolaires. Certains enseignants, dans leur pratique de classe, enclins à l'obligation d'achever le contenu de leur programme, se montrent réfractaires à l'application

des réformes destinées à valoriser les compétences de leurs élèves. Ils s'enferment dans leur approche autoritaire qui priorise le recours à la violence verbale et même physique dans leur classe. À cela s'ajoutent les violences scolaires qui affectent le système éducatif ivoirien. C'est le cas des deux lycées concernés par cette étude. Ce sont établissements publics situés dans la commune populaire Yopougon dans le district d'Abidjan. Ils sont caractérisés par la violence qui y règne car situés à proximité de quartiers précaires et aux abords de nombreux maquis qui attirent enseignant et élève. Par ailleurs, étant des établissements publics, les classes ont des effectifs très élevés dont la moyenne se situe entre 75 à 80 élèves par classes. Ce qui rend difficile les conditions d'apprentissage.

Toute cette situation qui affecte l'environnement scolaire et influence les apprentissages scolaires suscite des interrogations. De façon spécifique, *quelle est l'influence du climat affectif de la classe sur les performances scolaires chez des élèves du secondaire en Côte d'Ivoire ?* La réponse à une telle préoccupation gagne à s'inscrire dans une étude dont l'objectif vise à établir un lien entre le climat affectif de la classe et les performances scolaires chez des élèves du secondaire en Côte d'Ivoire.

Pour y parvenir, nous formulons l'hypothèse générale suivante : *« il existe un lien entre la gestion du climat de classe et les performances scolaires chez des élèves »*. Spécifiquement celle-ci se décline comme suit : *« plus la relation enseignant-élève est construite sur un climat affectif de la classe, plus les élèves réalisent de bonnes performances »*.

L'étude puise ses fondements théoriques dans les modèles de Lewin (1945) et de Déci et Ryan (2017). Ces deux théories s'approprient la psychologie humaniste dont les chefs de file sont Rogers et Maslow (Carré et Mayen, 2019). Ces modèles se réfèrent à la dynamique des groupes et de l'autodétermination dans le contexte scolaire. Elles offrent d'importantes pistes dans la compréhension de la motivation scolaire. Selon Clivaz (2016), le leader démocratique, à travers le modèle de Lewin (op. cit), dont fait preuve l'enseignant dans la classe est *« un modèle à privilégier afin de créer pour l'élève les conditions propices au développement de son apprentissage scolaire »* (p.3). Quant au second modèle, il constitue le *berceau* de la motivation en matière d'éducation (Clivaz, op. cit).

L'étape suivante de cette étude est essentiellement consacrée à la méthodologie mise en place pour la réaliser. Elle met donc en exergue le processus de collecte des données sur le terrain choisi et le traitement celles-ci.

I. MÉTHODOLOGIE

1.1. Site et participants à l'étude

L'enquête est menée dans le district autonome d'Abidjan dans deux établissements publics situés à Yopougon dans le District autonome d'Abidjan, la capitale économique de la Côte d'Ivoire. Il s'agit du Lycée municipale Pierre Gadié et du Lycée moderne de Yopougon. Cette commune est classée au rang des quartiers dits *populaires* du district d'Abidjan. La commune abrite donc une population ayant un niveau socio-économique en majorité faible. En conséquence, ces deux Lycées enregistrent chaque année un nombre considérable d'apprenants issus de couches sociales vulnérables. Les interactions sociales dans les classes ont lieu dans un climat qui ne permet pas toujours à enseignant et élève de construire le savoir. L'état du climat des classes que ceux-ci fréquentent motive le choix des deux Lycées.

L'étude porte essentiellement sur l'ensemble des enseignants et des élèves de 3^{ème} qui fréquentent les deux établissements. Ce choix relève du fait que ceux-ci étant en classe d'examen, il s'avère nécessaire de porter un regard critique sur le climat de classe qui y règne, notamment les affects qui émergent.

Pour mener à bien l'étude, les caractéristiques des enquêtés sont l'âge, le niveau d'étude, le niveau socio-économique des parents, les quartiers habités, l'ancienneté des enseignants.

Ainsi, chez les élèves, l'intervalle d'âge chez les élèves interrogés se situe entre 10 et 15 ans.

Deux types d'échantillonnage ont été effectués. En ce qui concerne la sélection des classes de 3^{ème} pour participer à l'enquête, nous avons procédé par un choix raisonné. Quant à la sélection des élèves et des enseignants provenant de ces classes, elle s'est faite sur la base de la méthode probabiliste qui donne la chance à chacun d'être sélectionné afin de participer à l'enquête.

L'échantillon de l'étude porte finalement sur dix (10) enseignants, dont cinq (05) enseignants par établissement et trois cent quinze (315) élèves. Les sujets élèves sont répartis comme suit : cent soixante-cinq (165) élèves du Lycée municipal Pierre Gadié et cent cinquante (150) élèves issus du Lycée moderne.

1-2. Méthodes et instruments de collecte des données

Dans le cadre de cette étude, nous avons fait usage de deux méthodes : les méthodes *comparative et phénoménologique*. La première a permis de comparer les différentes performances des élèves qui ont participé à l'enquête de terrain. Celle, *phénoménologique* a été utilisée pour comprendre les attitudes des enseignants et des élèves ; celles-ci déterminent le climat des classes concernées par l'étude.

Les données recueillies ont été possible grâce à des outils : une grille d'observation, un questionnaire et un guide d'entretien.

1.3. Méthodes d'analyse et de traitement des données

L'étude que nous menons est de nature à la fois quantitative et qualitative en vue d'un recoupement des données pour mieux appréhender le sujet d'étude : la première méthode a trait à un traitement statistique suite à l'enquête par questionnaire. Pour y parvenir, nous avons recours à un logiciel adapté, tel le SPSS (Statistical Package for Social Sciences) version 18.0. Ainsi, le logiciel a permis d'avoir deux principaux résultats. Les premiers sont relatifs aux statistiques descriptives ; les seconds font état des statistiques inférentielles qui ont abouti au calcul du Khi-deux carré d'échantillons indépendants. La force du lien entre les variables à l'étude a été appréciée par le calcul du coefficient Phi. La deuxième phase, relative au traitement des données qualitatives a donné lieu à une analyse de contenu des discours produits par les interviewés.

Après la méthodologie adoptée pour mener l'étude, le second volet de notre étude porte sur les principaux résultats attendus.

II. RÉSULTATS DE L'ÉTUDE

2.1. Identification du climat de classe dans les deux établissements et analyse des résultats à partir des statistiques descriptives.

2.1.1. Nature du climat de classe dans des classes du Lycée moderne Pierre Gadié de Yopougon.

Tableau 1 : Performances scolaires chez des élèves du Lycée municipal Pierre Gadié de Yopougon, en lien avec la nature climat de classe.

Nature du climat de la classe Performances scolaires des élèves	Climat de classe positif (affectif)	Climat de classe négatif (non affectif)	Total
Bonnes performances	68 41,21 %	34 20,61 %	102
Mauvaises performances	25 15,15 %	38 23,03 %	63
Total	93	72	165

Source : Enquête de terrain menée par KOFFI Justin Yves, 2023.

L'observation du *Tableau 1* montre que les bonnes performances scolaires sont réalisées par les élèves issus des classes dont le climat est affectif (41,21 %) que leurs homologues qui ne bénéficient pas d'un climat de classe affectif (20,61 %). À l'opposé, les mauvaises performances sont élevées (23,03 %) chez les élèves issus des classes dont le climat de classe n'est pas affectif contre 15,15 %, qui malgré une bonne gestion du climat de classe des élèves réalisent de mauvaises performances.

2.1.2. Nature du climat de classe dans des classes du Lycée moderne de Yopougon

Tableau 2 : Performances scolaires chez les élèves du Lycée moderne de Yopougon, en lien avec la nature climat de classe.

Nature du climat de la classe Performance scolaire des élèves	Climat de classe positif (affectif)	Climat de classe négatif (non affectif)	Total
Bonnes performances	65 43,33 %	28 18,66 %	93
Mauvaises performances	20 13,33 %	37 24,66 %	57
Total	85	65	150

Source : Enquête de terrain menée par KOFFI Justin Yves, 2023

L'observation du *Tableau 2* montre que les bonnes performances sont réalisées par les élèves issus des classes dont le climat est affectif (43,33 %) que leurs homologues qui ne bénéficient pas d'un climat de classe affectif (18,66 %). À l'opposé, les mauvaises performances sont élevées (24,66 %) chez les élèves issus des classes dont le climat de classe n'est pas affectif contre (13,33 %) qui malgré une bonne gestion du climat de classe réalisent de mauvaises performances.

2.2. Analyse des résultats à partir des statistiques inférentielles.

2.2.1. Rapport nature du climat de classe et performances scolaires des élèves issus des deux Lycées.

Tableau 3 : Rapport climat de classe et performance scolaire chez des élèves des deux Lycées.

Nature du climat de classe Performances scolaires des élèves	Climat de classe positif (affectif)		Climat de classe négatif (non affectif).		Total
Bonnes performances	133	110, 19	62	26, 97	195
Mauvaises performances	45	67, 81	75	52, 19	120
Total	178		137		315

Source : Enquête de terrain menée par KOFFI Justin Yves, 2023.

Nous lisons sur la table de khi-deux, pour ddl=1, Khi-deux= 3, 841 avec un risque d'erreur $\alpha=0.05$. Nous avons le Khi-deux calculé = 67, 87 ; d'où X^2 calculé > X^2 lu. Au taux de sécurité de 95%, nous pouvons donc affirmer que le test statistique est significatif.

Nous concluons qu'il existe un lien entre les variables à l'étude. En conséquence, l'hypothèse de l'étude qui stipule que : « Plus la relation enseignant-élève est construit sur un climat affectif de la classe, plus les élèves réalisent de bonnes performances scolaires » est confirmée.

2.2.2. Force du lien entre les deux variables à l'étude

La force du lien entre les variables à l'étude est perçue à travers le calcul du coefficient Phi (Φ).

$$\text{Coef. } (\Phi) = \sqrt{(X^2/N)} = 0,46 \text{ d'où } 0 < \Phi < 1.$$

Nous concluons donc que le lien qui existe entre les variables à l'étude est *fort*.

2.3. Étude de cas.

Pour mettre en confiance les interviewés afin de nous produire des données fiables, nous avons codé les guides d'entretien. Ainsi, des initiales ont été utilisées : Ga (1); Ga (2) ; GaE (3) ; Yo (1); Yo (2) ; Yo (3) ; YoE (4).

Ce sont les propos de quatre élèves et deux enseignants qui ont été analysés :

- Cas Ga (1) : « *Je crois que les bons résultats enregistrés dans ma classe sont le fait de nos enseignants qui nous ont donnés des conseils et des consignes claires dès le début de l'année* ».

Ces propos recueillis auprès de cet élève montrent que les cours se sont déroulés dans un climat de confiance et de sécurité. Il est noté que « *plus la communication et la confiance sont présentes au sein de la classe, plus l'élève développe son potentiel d'apprentissage avec enthousiasme* » (Clivaz, 2016 ; p. 3). Les travaux de cet auteur évoquent des facteurs telle la bonne communication de l'enseignant et la mise en confiance de l'élève par celui-ci constituent des sources de motivation pour développer le potentiel d'apprentissage chez les élèves.

Ces faits sont corroborés par des enseignants. En effet, il ressort de façon récurrente que la confiance en soi chez les élèves est un facteur clé de succès dans les études : « *Après une dizaine d'année d'enseignement, j'atteste que lorsqu'on fait confiance à nos élèves, ceux-ci peuvent réaliser d'excellentes performances. Je dirai plus même qu'il faut les accueillir avec enthousiasme dans nos classes* » (YoE (4)).

L'on constate à travers ces propos que l'accueil est un préalable aux apprentissages scolaires. En effet, sans un accueil chaleureux réservé aux élèves la communication n'a aucun sens. Cette attitude est adoptée souvent par des enseignants expérimentés. Ici, l'ancienneté de l'enseignant en est un indicateur. Il est donc important de souligner que le garant d'un climat de classe positif est l'accueil et la bienveillance de l'enseignant (Pasquier, 2019).

Nos propos vont dans le même sens que ceux de l'élève Yo (2) qui affirme que « *cette année, nous avons eu dans notre classe des enseignants très sympats. Ils très accueillants et sont très souvent à l'écoute des élèves. En tous cas, je me sens en sécurité car nous leur expliquons toutes nos difficultés* ».

Cette opportunité ne fait pas partir du quotidien de cet autre apprenant. Pour lui : « *dans notre classe la plupart des enseignants ne nous laissent assez de temps pour poser des questions pour une meilleure compréhension des cours. D'ailleurs, ils disent qu'ils*

doivent achevez dans le temps le programme. Je ne pense donc pas leur poser des questions relatives à des difficultés personnelles » (Ga (2)). Il n'est pas le seul dans cette situation. Celle-ci est vécu par un autre apprenant de l'autre établissement. Il s'agit de Yo (1) qui s'exprime en ces termes : « dans ma classe, les enseignants sont stricts, très fermés. C'est ce qui expliquent les mauvaises notes et les nombreux cas d'absence ».

Nous retenons des propos recueillis auprès de ces deux élèves que dans les deux établissements, il existe certains enseignants dont les pratiques pédagogiques sont autoritaires. Les apprentissages qui ont lieu donc dans un climat délétère, donc non favorable aux apprentissages scolaires.

À ce sujet, l'enseignant GaE (2) laisse entendre que : « de telles attitudes adoptées par des enseignants s'expliquent par le fait sont enclins à achever le programme scolaire dans le temps imparti ; les classes à effectifs pléthoriques ne permettent d'interroger tous les élèves. Il faut évoquer telles les violences subies par les enseignants mettent en mal leur relation avec les élèves ».

- Cas Yo (3) : « cette année, ce qui m'a motivé dans les apprentissages scolaires l'échange entre nous, entre nous camarades. Nos enseignants nous permettent des exposés et des travaux en commun qui nous permettent d'apprendre plus »

Cet élève attribut ses sources de motivation aux apprentissages coopératifs. Le travail de groupe mis en place par l'enseignant a conduit les élèves à travailler dans un esprit d'équipe, gage d'un climat de classe apaisé et stimulant.

En somme, nous retenons que le climat de classe, lorsqu'il est bien géré conduit les élèves à réaliser de bonnes performances. Il requiert de la responsabilité de tous, à savoir les enseignants, les élèves eux-mêmes, les parents, les chefs d'établissement et le personnel d'encadrement. C'est en agissant de façon synergique que cet idéal sera atteint.

La troisième partie de cette recherche porte sur la discussion des résultats.

III. DISCUSSION DES RÉSULTATS DE L'ÉTUDE.

L'objectif de cette étude était d'évaluer l'influence du climat de classe sur les performances scolaires chez des élèves dans deux établissements publics dans la commune de Yopougon dans le district d'Abidjan. De façon spécifique, l'objectif de l'étude a consisté à évaluer l'influence du climat affectif de la classe sur les performances scolaires chez des élèves du secondaire en Côte d'Ivoire.

Pour y parvenir, nous avons formuler une hypothèse spécifique. Celle-ci stipule que :

« Plus la relation enseignant-élève est construite sur un climat affectif de la classe, plus les élèves réalisent de bonnes performances ».

La validation des résultats ainsi que leur signification vont se faire à travers l'examen du lien entre les variables à l'étude, qui sous-tendent l'hypothèse formulée. En d'autres termes, il convient pour nous de nous assurer d'une part que les résultats obtenus sont conformes aux questions de recherche posées et d'autre part de réfléchir sur les résultats par rapport à l'hypothèse émise et les théories convoquées.

Notre étude s'est articulée autour d'un objectif général qui est celui d'évaluer l'impact du climat de classe sur les performances scolaires de deux établissements du secondaire.

De cet objectif général découle un objectif spécifique qui vise à décrire le climat de classe et établir un lien entre le climat affectif de la classe et les performances scolaires chez des élèves du secondaire.

Vérifier cette hypothèse suppose que nous discutons les résultats que nous avons obtenus, lesquels permettront de confirmer ou d'infirmer celle-ci.

Les Tableau 1 et Tableau 2 montrent que les élèves qui réalisent les meilleures performances sont ceux issus des classes où le climat de classe est affectif, c'est-à-dire sain ou vivable, favorable aux apprentissages scolaires. Cette qualité du climat peut s'apercevoir au niveau des différentes stratégies que mettent en place les enseignants afin de créer les meilleures conditions d'apprentissage scolaire.

À l'opposé, le climat de classe invivable déteint sur les productions ou les résultats des élèves.

Eu égard à l'analyse ces résultats issus des Tableaux 1 et Tableau 2, l'hypothèse spécifique susmentionnée se trouve être confirmée. En conséquence, notre hypothèse générale formulée selon laquelle il existe un lien entre gestion du climat de classe et la performance scolaire chez des élèves des deux lycées à l'étude est confirmée. L'objectif de l'étude est donc atteint.

Ces résultats viennent corroborer les modèles théoriques de Lewin (1945), de Déci et Ryan (1985). Ces modèles concernent respectivement la dynamique des groupes et l'autodétermination. Ils nous orientent dans la compréhension de la motivation dans le contexte scolaire, notamment dans le processus enseignement/apprentissage scolaire.

En effet, pour le modèle théorique de Lewin (op. cit), l'enseignant en tant que meneur ou animateur de la classe à travers le leadership démocratique mise en place dans la classe

influence considérablement le groupe-classe. Ce type de leadership développe une relation chaleureuse, coopérative et d'aide entre les élèves. Dans ces conditions, la pratique enseignante met l'accent sur la compréhension des comportements des membres du groupe-classe afin de mieux gérer le climat de classe qui se manifeste. Il le réussit mieux en adoptant une attitude d'empathie envers les apprenants comme le recommande Rogers dans ses principes pédagogiques (1970, cité par Carré et Mayen, 2019). La finalité de ces pratiques pédagogiques démocratiques de l'enseignant est d'agir sur le registre motivationnel de l'élève.

Parallèlement, Deci et Ryan (2017, 1985) ne réduisent pas la gestion du climat de classe à la seule posture des interactions sociales, mais relèvent l'aspect motivationnel qui émerge de ces interactions à travers la théorie de l'autodétermination (TAD). Les auteurs ont constaté que *« les êtres humains, pour atteindre un fonctionnement optimal et pour permettre de se développer, ont nécessairement besoin des autres. Dans cette optique, si les relations sociales sont pleinement autodéterminées plutôt que contraintes, l'individu se sentira plus heureux et pourra atteindre une pleine satisfaction dans l'ensemble de ses relations sociales »* (Deci et Ryan, 2017). De nombreuses études similaires montrent la prise en compte de la dynamique des groupes par ce modèle théorique et ses influences sur le niveau de bien-être supérieur des élèves qui bénéficient de relations sociales autodéterminées, puisqu'un besoin est satisfait selon la perspective humaniste (Maslow, 2004). A contrario, lorsque les élèves évoluent dans des classes où les interactions sociales sont contraignantes, le niveau de bien-être baisse considérablement (Carré et Mayen, op. cit).

Cette théorie de l'autodétermination (TAD) est d'un intérêt certain dans le domaine de l'éducation. En effet, le mérite de ce modèle réside dans la mise en évidence de la motivation intrinsèque, une ressource psychologique relevée par Csllik (2017). Les travaux de Deci et Ryan mettent en avant la motivation intrinsèque et le phénomène d'*internalisation et du potentiel positif* de l'élève sous-jacent (Carré et Mayen, op. cit.). C'est ce potentiel qui conduit les apprenants à mobiliser leurs capacités pour les apprentissages scolaires. A ce sujet, Carré et Mayen (op. cit) indiquent que, la motivation intrinsèque est le reflet *« de l'assimilation, l'autocontrôle, l'intérêt spontané et l'exploration qui sont des processus essentiels au développement cognitif social et qui représente une des sources principales de plaisir et de vitalité tout au long de la vie »* (p. 240). En somme, toute cette dimension de la motivation intrinsèque permet de cerner le niveau d'engagement de l'élève dans l'appropriation du savoir. Dès lors, anticiper sur ces indicateurs relève des compétences professionnelles de l'enseignant

dans le cadre de la gestion du climat de classe qui demeure déterminant dans les stratégies de motivation des élèves par l'enseignant.

En définitive, les deux modèles théoriques convoqués ont contribué de façon complémentaire en mettant en relief l'importance d'une gestion du climat de classe pour réussir les apprentissages scolaires. Cette gestion, quand elle est bien menée, est une source de motivation scolaire. C'est à juste titre que Pasquier (2021, p.9), retient que : « *les relations interpersonnelles qu'entretiennent les élèves au sein de la classe influencent considérablement le climat et l'état d'esprit du groupe et, par conséquent, la motivation et l'état d'esprit de chacun dans les apprentissages* ». Il s'avère capital pour l'enseignant de penser quotidiennement ses pratiques pédagogiques afin de donner à chacun des apprenants la chance de réussir les apprentissages scolaires. Pour cela, il est recommandé à l'enseignant de l'empathie envers ses apprenants. Cette recommandation est une contribution apportée par Rogers (1971) dans le domaine de l'enseignement et place l'élève au centre de ses apprentissages. Il s'agit, dès lors, de tenir compte des besoins de l'élève en cherchant à le comprendre. Pour y parvenir, il faut que l'enseignant soit bienveillant, compréhensif et compatissant. L'aide que l'enseignant entend apporter à l'élève est de rendre celui-ci autonome. Cette contribution est d'un intérêt certain en matière d'éducation puisqu'elle est source d'un développement personnel. Du courant humaniste dont il est l'un des chefs de file émergent les deux modèles théoriques qui sous-tendent cette étude.

Endossés aux modèles théoriques convoqués, les résultats de l'étude sont similaires à ceux de travaux antérieurs.

C'est dans ce contexte que les travaux de Pasquier (2019) fournissent des éclaircissements sur le rôle majeur que doit jouer l'enseignant pour réussir un climat de classe susceptible de faciliter les apprentissages scolaires. En effet, pour l'auteur, « *Être élève en classe commence par être ponctuel, autonome et calme, afin de permettre à ses camarades de travailler dans des conditions optimales. De plus, le respect de soi et des autres aide à la construction de la sécurité en classe* » (p. 16). Le rôle de l'enseignant pour réussir ce préalable à tout enseignement consiste à réguler les émotions qui alimentent le processus enseignement/apprentissage. Ceci pour signifier aux apprenants de s'accepter mutuellement. L'appartenance au sous-groupe classe est synonyme d'une communauté éducative où chaque membre trouve sa place et est motivé à apprendre (Mialaret, 2018). Les indicateurs pour relever un tel défi sont l'écoute active, la bonne humeur, l'enthousiasme, l'engagement, l'empathie et

la bienveillance de l'enseignant ; tout ceci est nécessaire pour gagner l'attention de l'élève (Pasquier, 2019). Ces éléments quasi-essentiels et se trouvant au cœur de la pratique professionnelle de l'enseignant relèvent de sa capacité d'écoute active, de respect du droit de l'élève et la prise en compte des besoins de celui-ci. Pour l'auteur, la régulation de ces émotions par l'enseignant est importante pour les élèves afin que ceux-ci affichent de la sérénité et de la motivation pour le succès des apprentissages.

Abondant dans le même sens que à celle de Pasquier (2019), des travaux mettent en avant l'environnement scolaire. C'est le cas de celle réalisée par Koffi (2020). L'auteure a analysé cette fois l'influence de l'environnement scolaire sur le bien-être et le rendement scolaire chez des élèves dans deux établissements scolaires dans le secondaire en Côte d'Ivoire. Les résultats de cette étude indiquent que le sentiment de bien-être éprouvé par les élèves, et le niveau d'appréciation de l'état de propreté de l'établissement lorsqu'il est élevé constituent des sources de motivation pour que des élèves réalisent de meilleurs rendements scolaires.

À l'issue de ces travaux qui mettent en relief les résultats de l'étude, il s'avère nécessaire de faire des suggestions au plan social, scientifique et à la communauté éducative.

Au plan social, nous suggérons à la société d'accorder de l'importance aux résultats de cette étude afin qu'elle puisse contribuer à réduire de façon significative le taux d'échec scolaire.

Au plan scientifique, les résultats de cette recherche gagnent à accroître les ressources motivationnelles de l'élève et fournir des outils adéquats dans la gestion quotidienne du climat de classe par l'enseignant et l'élève.

À la communauté éducative, nous suggérons à l'Etat et aux professionnels de l'éducation (Unesco, Unicef, Banque mondiale, etc...) de prendre en compte les résultats de cette étude dans la mise en place de leurs politiques éducatives car le climat de classe demeure un sujet qui est toujours d'actualité; la classe étant le lieu privilégié de toutes les incertitudes (Chalvin, 2012), seul un programme de formation sur l'environnement pédagogique offre les possibilités et les mêmes chances aux élèves de s'approprier le savoir. Enfin, la collaboration famille-école peut réussir à mettre en application les résultats de l'étude.

Toutefois, il est évident que cette étude présente des limites en ce sens qu'elle ne porte seulement que sur deux Lycées d'une commune du District d'Abidjan et encore moins sur tout le territoire national. Une enquête conséquente portant sur un échantillon d'une taille plus élevée pourrait être effectuée pour des résultats généralisables.

La partie qui suit dresse le bilan de cette recherche, à savoir la conclusion.

Conclusion

Pour la réalisation de cette étude, il était question d'évaluer l'influence de la gestion du climat de classe sur la performance scolaire chez des élèves du secondaire dans deux établissements publics de la commune de Yopougon dans le District d'Abidjan. L'étude est réalisée à partir du fait que le climat de classe, préalable à tout processus d'enseignement/apprentissage se trouve être entaché par certaines attitudes d'enseignants et élèves. Cette situation rend difficile les interactions sociales dans la classe et impacte négativement les performances scolaires. Des recherches à ce sujet en matière de pédagogie évoquent le rôle que joue l'environnement familial et scolaire dans la construction des difficultés d'apprentissage (Crahay et *al.*, 2015 ; Améline, 2021). L'étude soulève la question de savoir *s'il existe un lien entre la gestion du climat de classe et les performances scolaires des élèves ?* Pour répondre à cette préoccupation, nous nous sommes fixé comme objectif spécifique de *discuter de l'influence significative que peut avoir le climat affectif de la classe sur les performances des élèves.*

Nos investigations répondent au besoin de confirmer ou d'infirmer l'hypothèse de recherche formulée. Celle-ci stipule que *« plus la relation enseignant-élève est construite sur un climat affectif de la classe, plus les élèves réalisent de bonnes performances ».*

Les principes destinés à guider ces investigations sur terrain ont motivé le choix d'une méthodologie à suivre. Ainsi, l'étude de nature mixte, c'est-à-dire quantitative et qualitative, nous a guidé dans le choix d'outils appropriés : l'aspect quantitatif prend en compte le choix d'un questionnaire, sur la base de questions fermées, administré à 315 élèves, dont cent soixante-cinq (165) élèves du Lycée municipal Pierre Gadié et cent cinquante (150) élèves issus du Lycée moderne. Quant à l'aspect qualitatif, nous avons fait usage d'un guide d'entretien pour recueillir les opinions et les ressentis des participants interviewés à travers des questions ouvertes. En amont de ces deux outils, la préenquête a nécessité une recherche documentaire et une grille d'observation pour cerner le sens des interactions sociales qui ont lieu dans la classe et le climat qui s'y manifeste.

Les données recueillies par le truchement de ces trois outils ont fait l'objet d'un traitement statistique d'une part à l'aide d'un logiciel spécialisé SPSS pour tester l'existence de lien entre les variables à l'étude. D'autre part, une analyse des verbatims issus de l'entretien semi-directif a été faite. Celle-ci relève des aspects qualitatifs de l'étude.

Suite aux analyses et interprétations faites des résultats de l'étude par établissement, l'hypothèse spécifique formulée, selon laquelle « *plus la relation enseignant-élève est construite sur un climat affectif de la classe, plus les élèves réalisent de bonnes performances* » est confirmée. Dès lors l'hypothèse générale qui stipule qu'il existe un lien entre la gestion du climat de classe et les performances scolaire chez des élèves du Lycée municipal Pierre Gadié et du Lycée moderne situés à Yopougon dans le District d'Abidjan se trouve être confirmée. En d'autres termes, l'objectif spécifique de l'étude, celui d'évaluer « *l'influence significative que peut avoir le climat affectif de la classe sur les performances des élèves* » est atteint. Par conséquent l'objectif général de l'étude qui vise à établir le lien *la gestion du climat de classe et performance scolaire chez des élèves du Lycée municipal Pierre Gadié et du Lycée moderne situés à Yopougon dans le District d'Abidjan* est atteint.

Il est important de le signifier dans ces conclusions qu'il est donc admis qu'un climat de classe affectif, c'est-à-dire positif est une source de motivation et conduit les élèves à s'engager dans les apprentissages.

Des suggestions ont été faites à l'endroit des autorités ivoiriennes en charge de l'école, de ses partenaires nationaux comme internationaux, des enseignants, des parents d'élèves et chefs d'établissement. L'intégration de celles-ci dans les prises de décisions et les politiques éducatives peut contribuer de façon significative à la construction d'un climat de classe propice aux apprentissages scolaires à l'effet de réduire le taux d'échec scolaire. Compte tenu de la faible taille de l'échantillon pour la réalisation de l'étude, il est évident qu'elle présente des limites. Ainsi, il est certain que la réalisation d'autres études sous-jacentes mette en exergue d'autres variables susceptibles d'influencer le climat de classe. Dans cette perspective, des travaux ultérieurs dont la réalisation d'une étude comparative portant sur les effectifs de classe en lien avec le climat de classe n'est-elle pas souhaitable ?

Références bibliographiques

- Alexandre, D. (2021). *Les méthodes qui font réussir les élèves*. ESF éditeur. 5^e édition.
- Banner, M. J. et Cannon, H. C. (2011). *L'art d'enseigner*. Paris : Nouveaux horizons.
- Bressoud, N., Dessibourg, M., et Gay, P. (2021). Le climat de classe. Dans E. Runtz Christan et P.-F. Cohen (Eds.), *Collection de concepts-clés de la formation des enseignantes et enseignants* (pp. 27-29). Le Mont-sur-Lausanne, Suisse : Editions Loisirs et Pédagogie. Site : <http://hdl.handle.net/20.500.12162/4910>
- Carre, P. ; Mayen, P. (2019). *Psychologie pour formation*. Paris : Dunod.
- Chalvin, D. (2012). *Histoire des courants pédagogiques*. Paris : ESF.

- Clivaz, E. (2016). Le climat de classe articulé par une gestion démocratique de la discipline procure aux élèves un bien-être à l'école capable d'optimiser leur efficacité scolaire. Consulté le 09/06/2023 à 10 h 40 min, sur le site dont l'URL est : https://doc.rero.ch/record/278942/files/M_moire_professionnel_OK.pdf.
- Crahay, M. et Dutrévis, M. (2015) *Psychologie des apprentissages scolaires*. 2^e édition. Louvain-la-Neuve : De Boeck Supérieur.
- Csllik, A. (2017). *Les ressources psychologiques*. Apport de la psychologie positive. Paris : Dunod.
- Diambomba, M. (1997). *La qualité de l'éducation en République Centrafricaine : effets des facteurs individuel et scolaire sur le rendement des élèves dans l'enseignement primaire centrafricain*. Québec : Gerps/Confemen.
- Direction des examens et concours (2019) : Consulté le 13/12/2022 à 18 h 35 min sur le site : <https://www.gouv.ci/actualite-article.php?recordID=10228&d=6>
- Draelants, H. et Cattonar, B. (2022). *Manuel de sociologie de l'éducation*. Louvain-la-Neuve : De Boeck Supérieur.
- Direction des études, des stratégies de la planification et des statistiques (2021-2022). Statistiques scolaires de poche. Sur le site dont l'URL est : <https://www.men-dpes.org/views/statistic-de-poche/> Consulté le 22/08/2023 à 11h49min.
- Gaudreau, N. (2017). *Gérer efficacement sa classe : Les ingrédients essentiels*. Presses de l'Université du Québec.
- Guimard, P., Bacro, F., Ferrière, S., Florin, A., Gaudonville, T., Hué, T. N. (2015). Le bien-être des élèves à l'école et au collège. Validation d'une échelle multidimensionnelle, analyses descriptives et différentielles. Sur le site dont l'URL : <https://shs.hal.science/halshs-01562198> Consulté le
- Heyneman, S. P. (1986). *Les facteurs de la réussite scolaire dans les pays en développement*. In Crahay, M. et Lafontaine, D. (Eds), *l'art et la science de l'enseignement*, pp. 304-339. Bruxelles : Edition Labor.
- Jacquin, J. (2017). Etude du bien-être perçu des élèves en début d'école élémentaire (CP et CE1). Travail d'étude et de recherche pour l'obtention du Master 2 Recherche sous la direction de P. Guimard, Université de Nantes. Non publié.
- Journées des Etats généraux de l'éducation nationale et de l'alphabétisation. Consulté le 13/12/20 22 à 18h58mn. L'URL est : <https://www.gouv.ci/doc/1649698978journes-des-etats-generaux-de-l-education-nationale-et-de-l-alphabetisation-discours-de-sem-le-premier-ministre-de-la-republique-de-cote-d-ivoire.pdf>
- [Koffi, M. A. C. \(2020\). Influence du climat scolaire sur le bien-être et le rendement scolaire des élèves des établissements secondaires publics d'Abidjan \(Côte d'Ivoire\). *Revue Espaces, Territoires, Sociétés et Santé*, 3\(5\), 195-205.](#)
- Koudou, O. et Séka, Y. A. T. (2021). *La psychologie de l'éducation dans la formation des enseignants*. Abidjan : PUA.
- Lautier, N. (2001). *Psychologie de l'éducation : Regard sur les situations d'enseignement*. Paris : Armand Colin.
- Lewin, K. (1936). *Principles of Topological Psychology* ;New York, McGraw-Hill.
- Maurice, J. (2017). *L'école*. Editeur : Bréal
- Maslow, A. ; May, R., Rogers, C. et al. (1971). *Psychologie existentielle*. Paris : Epi.
- Maslow, A. H. (2004). *L'accomplissement de soi. De la motivation à la plénitude*. Paris : Eyrolles
- Mialaret, G. (2018). *Psychologie de l'éducation*. Paris : Puf.

- Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur du Québec, Juin 2020, Consulté sur le site Web, URL : www.education.gouv.qc.ca, le 13/12/2022 15 h 06 min.
- Ministère de l'Éducation Nationale (2009). Arrêté n°0075/MEN/DELC du 28 septembre 2009 du Ministère de l'Éducation Nationale de Côte d'Ivoire portant interdiction des punitions physiques et humiliantes à l'endroit des élèves des établissements scolaires.
- Multu, G., Yildirim, A. (2019). *Learning environment perceptions and student background variables as determinants of persistence in efl Learning*. Sage Open, 9(4), pp. 1-17.
- Pasquier, M. (2019). *Améliorer le climat de classe pour favoriser les apprentissages. Education*. Consulté en ligne le 13/06/2023 à 16 h 00 min sur le site dont l'URL est : <https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-02292829/>
- Pasec (2019). *Qualité des systèmes éducatifs en Afrique subsaharienne francophone. Performances et environnement de l'enseignement-apprentissage au primaire*. Site : https://pasec.confemen.org/wpcontent/uploads/sites/2/2022/08/RapportPasec2019_Rev2022_WebOK.pdf . Consulté le 16/01/2024.
- Pasec (2016). Performances du système éducatif ivoirien : compétences et facteurs de réussite au primaire. Confemen, Dakar. Consulté le 16/01/2024 à 16h42min sur le site: <https://pasec.confemen.org/wp-content/uploads/sites/2/2022/08/PASEC2014-Rapport-Senegal.pdf>
- Ryan, R. M. et Deci, E. L. (2017). *Self-determination theory. Basic psychological needs in motivation, development and wellness*. New York, NY : Guilford Press.
- Reboul, O. (2018). *La philosophie de l'éducation*. Paris : Puf/Humensis. 12^e édition.
- Sall, S. N. (1996). *Efficacité et équité de l'enseignement supérieur. Quels étudiants réussissent à l'Université de Dakar*. Thèse de doctorat en sciences de l'éducation inédite, Université Cheik Anta Diop, Dakar, Sénégal.
- Talbot, L. (2012). « *Les recherches sur les pratiques enseignantes efficaces* », *Questions vives*, Vol.6 n°18, pp.129-140.
- Task force (avril, 2017). *Plan sectoriel Education/Formation*. En ligne : <http://www.unesco.org/education/edurights/media/docs/d705eb1ab09df6a1dc47968eb82e8aca457e6901.pdf> Revisité le 16/01/2024 à 17h22min.
- Traoré, S. (2012). *Efficacité scolaire en question-épiphytie scolaire-équité-amélioration de l'éducation*. Burkina : Harmattan, Av. Mahamar KADAFI.
- USAID (2011-2012). *Manuel de formation des enseignants sur la protection des droits humains et la cohésion sociale : renforcement des capacités des autorités locales, fonctionnaires, société civile et leader religieux sur la protection des Droits Humains et la cohésion sociale*.
- Queloz, L. (2020). *L'aménagement de la classe : Quelle influence sur les pratiques éducatives ?* Mémoire de Bachelor, Haute Ecole Pédagogique-BEJUNE.

**REVUE SCIENTIFIQUE
SOCIÉTÉS, ÉDUCATION, SANTÉ ET
PATHOLOGIES SOCIALES (SESPS)**

Revue Semestrielle

ISSN : 3006-3779 (en ligne)

N° 01 - Juin - 2024

Laboratoire d'Etudes et de Prévention en Psycho-Education

Ecole Normale Supérieure – Abidjan

www.leppe.org / infos@leppe.org