

Perception De L'échec Et Motivation Académique Des Etudiants En 2^e Année En Faculté De Lettres Et Des Sciences Humaines A l'Université De Douala.

 **Tadaha Moffo Achille**

Ph.D en Psychologie Cognitive

Département de Psychologie

Université de Douala au Cameroun.

<https://orcid.org/0009-0005-4810-7469>

Accepted: 17th Feb 2024 Received in Revised Form: 3rd Mar 2024 Published: 17th Mar 2024

Résumé

But : L'examen de l'influence de la perception de l'échec sur la motivation scolaire des étudiants est l'objectif que se donne cet article.

Méthodologie : Pour atteindre celui-ci, les données de l'enquête de terrain auprès de 84 étudiants issus de la deuxième année en Faculté de Lettres et des Sciences Humaines (FLSH) à l'Université de Douala en situation d'échec sont soumises à des analyses descriptives et inférentielles.

Résultats : Les résultats du rhô de Spearman obtenus de l'analyse du questionnaire d'autoévaluation et du « motivomètre » relèvent que le niveau de motivation scolaire est très bas chez ces étudiants et cela semble dû à une mauvaise perception qu'ils ont construite autour de leur échec précédent. En effet, les analyses ont montré un effet positif et significatif des représentations sociales de l'échec, des clichés du nombre d'échec et des croyances autour de l'échec sur la motivation scolaire chez ces étudiants. Dès lors, il semble nécessaire pour l'Etat et les Universités en place de décider de rendre l'accès de ces étudiants plus facile aux cellules d'écoute et d'accompagnement psychopédagogique.

Contributeur Unique A La Théorie Politiques, Aux Et A La Pratique : Ceci par les moyens de la sensibilisation permanente et médiatisée sur l'importance de rencontrer régulièrement un conseiller d'orientation et/ou un psychologue scolaire. Et aussi la nécessité d'impliquer les familles afin d'influencer les cognitions sociales qui entourent l'échec scolaire et par la même occasion de réduire la déperdition scolaire.

Mots clés : *Perception, Représentation, échec, motivation scolaire, Etudiant.*

Abstract

Purpose: Examining the influence of the perception of failure on the academic motivation of students is the objective of this article.

Methodology: To achieve this, the data from the field survey of 84 students from the second year in the Faculty of Letters and Human Sciences (FLSH) at the University of Douala in a situation of failure are subjected to analyzes descriptive and inferential.

Findings: The results of Spearman's rho obtained from the analysis of the self-evaluation questionnaire and the "motivometer" show that the level of academic motivation is very low among these students and this seems due to a poor perception that they have built around their previous failure. Indeed, the analyzes showed a positive and significant effect of social representations of failure, clichés of the number of failures and beliefs around failure on academic motivation among these students. Therefore, it seems necessary for the State and existing Universities to decide to make these students' access to listening and psycho-educational support units easier.

Unique Contributor to Theory, Policy and Practice: This is done through permanent and publicized awareness raising on the importance of meeting regularly with a guidance counselor and/or a school psychologist. And also the need to involve families in order to influence the social cognitions surrounding academic failure and at the same time reduce school dropout.

Keywords: *Perception, Representation, Failure, Academic Motivation, Student.*

1- INTRODUCTION

Analyser les logiques qui concourent à la baisse de la motivation scolaire chez certains étudiants du niveau 2 en Faculté de Lettres et des Sciences Humaines (FLSH) à l'Université de Douala. Nous sommes partis du constat selon lequel la majorité des étudiants '*redoublants*' de cette Faculté affichent des comportements qui laissent à désirer. Certains de ces étudiants aux heures de cours brillent par des comportements anti-scolaires comme la flânerie, le bavardage incessant associé à des scènes de déviances parfois vis-à-vis de l'enseignant. D'autres somnolent et quelques-uns jouent avec leur téléphone portable dans l'amphithéâtre.... Ce qui fait dire à Yahyaoui (2018 ; 69) « que [ce sont] les étudiants qui viennent en touriste ». Nous nous sommes intéressés à la baisse de la performance chez des étudiants '*redoublants*', c'est-à-dire ceux n'ayant pas obtenus le nombre de crédits requis pour aller au niveau supérieur selon le système LMD (Licence-Master-Doctorat). Nous avons pu observer qu'en trois années académiques successives (2020-2021 ; 2021-2022 et 2022-2023) en Psychologie-Sociologie et philosophie, on a un taux de déperdition qui se situe autour de 30 – 35% et d'un taux de redoublement de 15 à 20% environ (Département : Psychologie à l'Université de Douala). Ceci s'explique par le fait que bon nombre de nos étudiants réussissent à un concours ou transitent vers des formations professionnelles après leur première année d'étude ici ou encore s'envolent vers d'autres pays (immigration...). Qui plus est, les étudiants du niveau 2 sont généralement caractérisés par "*une angoisse de performance*" qui est liée à la nécessité absolue d'avoir cent vingt (120) crédits au terme du second semestre de ce niveau. Toute chose qui nous a amené à nous interroger sur la place des représentations vécues ou tout simplement la perception de l'échec sur la motivation scolaire des étudiants de 2^e année en Faculté de Lettres et des Sciences Humaines à l'Université de Douala ? autrement dit, la baisse de motivation scolaire de certains étudiants de 2^e année en situation d'échec en dépit du fait que reprendre le niveau ou l'unité d'enseignement devrait leur conférer une expérience supplémentaire qui le pousse à vouloir faire mieux que l'année précédente s'explique-t-elle par la représentation sociale de l'échec, le cliché du nombre d'échec ou encore les croyances qui se construisent autour de celui-ci ? L'approche suivie est sociocognitive et nous aide à comprendre qu'une perception de l'échec mal interprétée du fait des représentation, cliché ou croyance inappropriée peut conduire inexorablement à une baisse de la motivation scolaire et donc un échec renouvelé.

Les croyances d'efficacité influent sur la qualité de vie affective des apprenants et leur vulnérabilité au stress et à la dépression (Bandura, 2009). L'autoefficacité est spécifique à certains domaines d'action, ce qui la distingue des traits généraux comme l'estime de soi ou le lien de contrôle. L'ajustement au contexte universitaire, les compétences académiques et les sources de stress générés par un tel contexte (Faurie, Thouin, & Sauvezon, 2016). Selon Bandura (2009, 4), à la fin de l'adolescence, « la façon dont les adolescents développent et exercent leur efficacité personnelle pendant cette période de transition joue un rôle crucial en fournissant un cadre à la direction que prend leur existence ». La croyance en sa propre efficacité est une

ressource personnelle fondamentale pour faire face aux transitions scolaires, aux risques et aux défis qu'elles engagent. Pour Bandura (2009), lors de l'entrée à l'Université, les étudiants qui présentent des croyances fortes quant à leur propre efficacité à activer les conditions nécessaires à la réussite universitaire seront plus résilients au stress et plus persévérants en cas d'adversité. A l'inverse, les étudiants qui doutent de leur capacité à utiliser efficacement les sources éducatives deviennent rapidement saturés d'informations et ressentant un stress plus élevé. S'nteressant spécifiquement à comment l'impact positif du sentiment d'efficacité personnelle se poursuit au cours des études supérieures, Wood & Locke (1987) affirment que les étudiants qui ont un sentiment d'efficacité personnelle élevé parviennent mieux à réguler leur apprentissage et réussissent mieux que ceux qui sont assaillis de doute sur leurs capacités intellectuelles. De même, dans une méta-analyse d'études sur la réussite scolaire, menée auprès des jeunes et anciens étudiants, Multon, Brown et Lent (1991) conclut que les croyances d'efficacité contribuent significativement à la performance scolaire. C'est pourquoi Shell, Murphy et Bruning (1989) cité par Bandura (2009) concluaient déjà à leur époque que les croyances d'efficacité personnelle ont un impact nettement plus important sur la performance scolaire que les résultats personnels, sociaux et professionnels supposés influencer la performance. La présentation faite jusqu'alors du sentiment d'auto-efficacité personnel renseigne essentiellement sur les appréciations des capacités personnelles et le niveau d'engagement que les apprenants peuvent avoir au sujet de leurs propres capacités à réussir dans la résolution des tâches scolaires spécifiques. Sur ce, cette notion de sentiment d'efficacité personnelle s'avère très proche de celle de motivation des apprenants en ce sens qu'elle contribue aussi bien à la reconnaissance initiale de la pertinence d'une activité, à la définition des buts, à l'effort fourni pour atteindre ces buts, à l'implication dans sa résolution voire la persévérance face aux difficultés rencontrées dans la réalisation du but (Bandura, 2003). Il n'est donc pas moins astucieux pour cette étude de s'interroger sur un éventuel effet de la perception de l'échec scolaire sur la motivation de l'étudiant dans des tâches scolaires futures. Et donc de vérifier le regard que l'étudiant porte sur ses aptitudes personnelles après l'échec et surtout le poids de ce regard sur son engagement scolaire futur.

2- Status quaestionis

Vallerand et Thill (1993, p.18) disaient de la motivation qu'elle est un construit hypothétique utilisé pour décrire les forces intrinsèque et/ou extrinsèque créant le déclenchement, la direction, l'intensité et la persistance du comportement. En effet, cette dernière représente une boussole qui oriente l'action de l'individu et sous-tend sa réalité. En observant la réalité de nos étudiants du niveau 2 de Psychologie à l'Université, il est tout aussi important de s'intéresser à la puissance de leur motivation scolaire et académique dans un contexte dominé par des résultats peu significatifs et source de démotivation. En effet, le statut d'étudiant acquis à la suite d'une inscription à l'Université prédispose déjà à une suite d'influence avec les nouvelles interactions horizontales (avec les pairs) et verticales (avec les enseignants, l'administration...). Toute chose

qui se produit autour du suivi psychopédagogique de ce dernier car, comme s'interrogeait encore Galand (2006, 8), « comment susciter ou soutenir l'intérêt des élèves pour les matières scolaires ? » ou encore « comment aider les apprenants à gérer leur engagement dans les activités d'apprentissage ? ». Ceci n'est pas loin selon l'auteur d'amener à une confusion entre la démotivation et les difficultés d'apprentissage ou d'échec scolaire.

En effet, c'est à cela que le sentiment d'incompétence des apprenants devient un facteur essentiel de leur réussite. L'impression ou l'illusion qu'ils ont de ne plus savoir rien faire rend compte tout simplement selon Galand (2006) de la condition des apprenants qui manquent d'estime pour leurs compétences scolaires. C'est ce qui justifie la posture de Bandura (2003) lorsqu'il reconnaît que les élèves avec un faible sentiment d'efficacité personnelle sont dans l'incapacité de croire en leur propre possibilité dans l'exécution d'une tâche cognitive ou encore d'essayer d'agir avant d'échouer. Ces apprenants procèdent prioritairement à une sorte d'évaluation personnelle. Cette dernière constitue le gouvernail de leur action et donc le principal mécanisme de valorisation personnelle bref du sentiment d'efficacité personnel. Cependant, il reste et demeure une interrogation claire. Celle-ci porte sur les facteurs explicatifs du dynamisme et encore de la « co-présence » dans les « amphithéâtres » de ces étudiants avec sentiment d'efficacité personnel en mode interrogatif. Bref, comment les étudiants se perçoivent ou s'observent à la suite des échecs répétitifs ?

Dans la démarche de transformation personnelle ou de conquête des nouvelles connaissances par les apprenants, plusieurs facteurs interviennent. Ils participent à la construction du regard que le sujet porte sur son résultat scolaire au rang desquels : la définition des objectifs ; leur segmentation voire combinaison à long, moyen et court terme constituent une meilleure façon de maintenir la motivation personnelle en orientant des efforts des apprenants pendant leur parcours académique et en leur accordant des renforcements adaptés. Ensuite, le besoin d'une fixation sur les améliorations probables pouvant changer le « *mindset* » des apprenants dont les croyances sur leur efficacité ne sont pas de nature à motiver la réussite scolaire. En outre, entretenir une motivation intrinsèque durable dans des activités d'apprentissage où les apprenants ont un sentiment de compétences et qui leur assurent de l'autosatisfaction. En échelonnant les difficultés de façon graduelle le long du parcours et inféoder à la réalité scolaire, cela renforce leurs croyances d'efficacité fortes améliorant par là leur appréciation de la tâche prescrite et par ricochet les éventuels résultats (Tadaha, 2020). Enfin, le retour d'information ou encore le *feed-back* répétitif adéquat fourni par les pédagogues fait suite aux différentes évaluations des apprenants sous une forme explicite. Ces formes sont lues à travers les notes, les classements, les commentaires, les mentions... ou implicitement par le biais des attentions différentes, des critères différents, des modes de regroupement, des niveaux de difficulté de la tâche...etc.

Par ailleurs, il est indispensable pour la suite de s'intéresser aux contenus de « l'élève en échec scolaire ». Généralement, l'inattention, l'incompréhension généralisée, l'indifférence ou le rejet voire le manque d'intérêt dans les apprentissages scolaires renvoient à la réalité de l'élève en échec. La question qui en découle est : Quelles sont les logiques qui concourent à la baisse de la motivation scolaire chez des étudiants de deuxième année psychologie à l'Université de Douala ayant raté l'entrée en troisième année Licence ? Les étudiants qui ont échoué au niveau 2 savent pertinemment qu'en plus d'une année presque blanche au quartier à attendre valider les Unités d'Enseignement restants pour aller au niveau 3, ils vont devoir payer encore la totalité de la scolarité pour deux, trois... ou quelques matières restantes. Ce qui constitue une grave atteinte psychologique doublée à un regard social qui lui rappelle son caractère « négligeant » et même « impertinent ». En plus de cela, il ne pourra tenter sa chance dans les différents concours officiels l'année suivante avec un rallongement sur le plan économique des estimations des dépenses en termes de nutrition, de transport ou de location... seront rallongées pour les seules années de Licence. Lorsqu'on fait un *flash-back* dans les années du secondaire on se rend compte dans les entretiens avec les mêmes sujets que, leur vécu de l'échec aux examens officiels (BEPC, Probatoire, Baccalauréat...) est différent. Dans différentes descentes effectuées dans les amphithéâtres où nous avons enseigné, principalement au niveau 2 de Psychologie, nous avons observé des étudiants complètement désintéressés par les enseignements. Ils préfèrent s'adonner aux activités qui n'ont aucun lien avec l'académie. A l'instar de jouer avec leur téléphone pendant le cours, de flâner, de recevoir des coups de fil à l'extérieur pendant des heures, de discuter avec des amis au fond de la salle en attendant la fin du cours. Lorsque le cours est terminé, ils mettront leur nom sur la liste de présence et disparaîtront par la suite. Ces étudiants n'ont ni supports de cours encore moins ne prennent aucune note pendant les cours. Ils sont généralement caractérisés par le fait qu'ils courent toujours après les enseignants avec les travaux dirigés, les travaux personnels de l'étudiant... se leurrant sur des pseudo-slogan du genre « je ne reprends que cette matière » ou encore « je n'ai que deux ou trois matières pour tout le semestre », ils finissent souvent au rattrapage ou en délibération avec des notes qui effleurent juste la moyenne. La particularité du niveau 2 est liée au fait qu'aucun étudiant ne peut prétendre réussir le niveau 2 sans avoir validé entièrement les unités d'enseignement des niveaux 1 et 2. Il s'agit de disposer des 60 crédits fois deux donc, 120 crédits au terme des quatre semestres composés. Contrairement au niveau 1 où l'on peut chevaucher en allant au niveau supérieur avec 45 crédits et complétés le reste en étant au niveau supérieur, aller au niveau 3 exige d'avoir validé et terminé avec les deux niveaux. Ce qui fait qu'un étudiant du niveau 2 peut se voir refuser l'accès au niveau supérieur à cause d'une Unité d'Enseignement du niveau 1 non validée. On retrouve donc des étudiants bien qu'ayant terminé le niveau 2 ou presque restent au quartier à attendre composer un ou deux Unités d'Enseignement du niveau inférieur. Chose qui est pour la majorité un mobile suffisant pour une « démotivation », ou une perte d'intérêt pour l'action dans les activités d'apprentissage.

2.1- Perception de la motivation scolaire chez des étudiants

S'intéressant à ce qui pousse un étudiant à s'engager à fond dans ses études malgré les difficultés rencontrées, nous faisons d'abord la remarque selon laquelle, la motivation est constituée d'une cohorte d'éléments énergétiques concourants à la mise en action du sujet. Lacroix et Potvin (n. d.) soulignent que, l'engagement d'un étudiant devrait pouvoir être expliqué par trois types de perception au rang desquels :

La perception de la valeur de l'activité : en effet, l'intérêt que le sujet accorde à une tâche est sans doute l'élément motivant particulier qui renforce l'engagement et par ricochet l'obtention d'un résultat souhaité. C'est dans ce sens que l'utilité d'un apprentissage spécifique pour le choix d'une carrière ou d'un avenir professionnel devient une fascination pour la persévérance de l'étudiant face à la difficulté. Sans compter qu'en étudiant, la plupart des étudiants camerounais aspirent à changer de classe sociale grâce aux efforts ou à la réussite scolaire. Avoir un travail beaucoup plus rémunérateur au bout de la chaîne de formation est l'une de leurs motivations. Acquérir des nouvelles connaissances, satisfaire une curiosité, développer une performance, de l'estime et de la reconnaissance des autres deviennent des finalités donc une bonne partie de nos étudiants ne sauraient en déroger.

La perception de sa compétence à accomplir : c'est l'appréciation personnelle de sa propre capacité à performer dans son apprentissage universitaire en prenant appui sur ses précédents acquis. C'est de ce fait un ressenti vis-à-vis des exploits et revers passés très significatifs dans le processus d'engagement et de désengagement dans l'activité d'apprentissage. C'est aussi une certaine attribution (externe ou interne) des réussites ou des échecs qui devient un mobile important dans l'évitement de l'angoisse des résultats et du sentiment de contrôle sur la situation de compétence (Galand, 2006).

Et enfin *celle du contrôle dont l'étudiant dispose sur le processus et le résultat de l'exécution*. La construction d'une représentation de sa propre compétence et son aptitude à comprendre le processus et la finalité d'une activité explique son engagement et dévouement dans la réalisation d'une tâche donnée (Lacroix et Potvin, n. d.). De surcroît, le sentiment de contrôle va grandissant chez l'étudiant lorsqu'il a la pleine conviction que ses réussites sont la conséquence d'une abnégation personnelle à la tâche. Il devient de plus en plus motivé à braver les difficultés et à s'impliquer davantage.

2.2- Élément de preuve de la motivation estudiantine

La reconnaissance d'indicateurs de la motivation chez les étudiants est actée dans le discours des Conseillers d'Orientation comme une révélation des quatre principales sources justifiantes son existence (Lacroix et Potvin, n. d.). En réalité, nombre des étudiants rompus à la tâche le sont pour des raisons simples :

- Le choix personnel effectué : le caractère personnel du choix de la filière d'étude ou de formation est un élément fort stimuleur qui lui permet d'être plus motivé à la tâche afin de conforter son choix. La motivation revêt ainsi une influence fondamentale dans toute entreprise d'apprentissage des étudiants.
- La persévérance : en dépit de la difficulté qui va grandissante, le niveau d'engagement de l'étudiant dans la prise de note, la lecture ou la rédaction des travaux constituent également une réalité de sa motivation. Ensuite, la lecture du caractère prédictif d'une réussite de l'étudiant est consacrée par le quotas horaire et la quantité d'énergie ou d'efforts qualitatifs voire son abnégation dans la tâche prescrite.
- L'engagement cognitif : le choix des stratégies d'apprentissage de l'étudiant lié aux techniques d'acquisition, d'intégration, de rappel ou de prise de notes voire de leur mémorisation renseigne sur son engagement et donc sa motivation dans sa formation. Tout ceci participe d'une certaine amélioration de l'estime et par ricochet d'une satisfaction personnelle.
- La performance : la réalisation qualitative d'un certain exploit ou des résultats de l'apprentissage est une donnée incontournable dans la détermination des engagements et donc de la motivation future de l'étudiant dans différentes tâches. Puisque, sa consolidation des schémas utilisés accroît sa perception de son sentiment d'efficacité et en plus son sentiment de compétence dans la réussite des tâches scolaires.

3- METHODOLOGIE

3.1- Sujets et déroulement de l'enquête

La population concernée par cette étude est constituée de l'ensemble des étudiants des filières Psychologie-Philosophie et Communication de la Faculté des Lettres et des Sciences Humaines (FLSH) de l'Université de Douala. L'échantillon est constitué des étudiants de 2^e année des départements de Psychologie-Philosophie et Communication de cette institution.

La technique d'échantillonnage est l'échantillonnage raisonné car, nous avons opté ne travailler qu'avec les étudiants de niveau 2 régulièrement inscrits et qui sont en situation de l'échec (*redoublement*). L'objectif étant d'apprécier le regard qu'ils portent sur l'échec scolaire et surtout pourquoi ils continuent de s'intéresser à la chose scolaire malgré leurs résultats précédents pas du tout encourageant (Dépelteau, 2011). Pour ce faire, nous avons d'abord pris la peine de consulter sous autorisation des départements les procès-verbaux et repérer les étudiants en situation d'échec. Ensuite, nous avons par le biais des fiches d'inscription aux Unités d'Enseignement à reprendre (au niveau 1 et 2) repérer les autres donc nous avons sollicité la participation à l'étude pendant les contrôles continus. Un effectif de 92 étudiants a été identifié comme étudiants en situation d'échec. Nous avons par la suite avec l'aide des enseignants des différentes Unités d'Enseignement concernés et les délégués d'étudiants administrer une échelle

de la motivation scolaire. Ceci nous a permis de déceler 84 étudiants motivés dans l'apprentissage scolaire en dépit de l'échec sur qui a finalement été portée notre étude.

Le milieu universitaire étant caractérisé par l'hétérogénéité de sa population, nous pouvions ainsi différencier les participants tant au niveau de l'âge, du genre, du niveau socioprofessionnel des parents, de l'obéissance religieuse et du statut matrimonial. L'échantillon va alors afficher un caractère hétérogène à l'image de la population. Cela fait prédire plus de fidélité aux résultats qui peuvent être généralisés tout au moins au niveau des départements.

3.2- MATÉRIELS

Les variables de l'étude sont : perception de l'échec et motivation scolaire. Les matériels utilisés sont des instruments adaptés aux comportements observés. En raison des qualités explicite, implicite et subjective des notions manipulées, les outils de mesure (test de la motivation scolaire et le questionnaire d'autoévaluation) se rapportent à une auto-observation et à une autoévaluation.

Les manipulations des notions sont faites tant au niveau de la représentation de l'échec scolaire chez l'étudiant et de la prise de conscience de celui-ci, de la construction des clichés sur la place de l'échec dans le cursus scolaire d'un étudiant, de la compréhension de l'influence des croyances sur l'engagement, que de la motivation scolaire des étudiants. Nos instruments de collecte des données sont un questionnaire d'autoévaluation et un test sur la motivation scolaire de Louise Careau et Anne-Louise Fournier en 2002 appelés le « motivomètre » harmonisant toutes les rubriques suscitées. Le questionnaire autant que le test disposent d'une échelle de Likert suivant un ordonnancement à 4 niveaux. Ceci garantit de meilleures qualités métriques et limitent le nombre de sujets indécis (Bernard, 1998 cité par Angers, 2005). Après avoir effectué une Analyse par Composantes Principales (ACP) avec une rotation varimax, nous observons un KMO de .84 ce qui confirme une bonne corrélation entre les items et une validité méritoire de nos outils. Le test de sphéricité de Barlett indique le niveau de signification $P = .000$. Ce qui indique la présence d'une cohérence entre l'ensemble des variables de l'étude. Le coefficient d'alpha de Cronbach de ce questionnaire est de 0.89 ce qui signifie que l'instrument est fiable et relève une bonne consistance interne (Angers, 2005). Ce questionnaire débute par une partie identificatoire. Ensuite, une autre qui renferme les questions regroupées en quatre rubriques : huit questions évaluant la représentation de l'échec scolaire chez l'étudiant et la prise de conscience de celui-ci, six mesurant de la construction des clichés sur la place de l'échec dans le cursus scolaire d'un étudiant, quatre concernant la compréhension de l'influence des croyances et dix-huit items qui rendent compte de la motivation scolaire des étudiants.

4- RESULTATS

La perception de l'échec en situation d'apprentissage a été explorée à partir d'un questionnaire d'autoévaluation et d'un test de motivation scolaire (« motivomètre ») adressés aux

étudiants de deuxième année FLSH à l'Université de Douala. Les données recueillies ont été codées et analysées à partir du progiciel SPSS version 23.0. Les tests d'hypothèse non paramétriques tels que le rho de Spearman et le test du Kruskal Wallis ont consisté à mesurer le lien entre les variables éprouvées dans cet article. Il s'agit de prendre une décision sur les hypothèses statistiques (H_0 (hypothèse nulle) et H_a (Hypothèse alternative) et plus spécifiquement d'accepter ou de rejeter H_0 (hypothèse nulle) au regard des résultats obtenus).

Par ailleurs, l'analyse des fréquences a permis d'effectuer la description de l'échantillon. Les résultats de ces mesures confirment notre hypothèse de l'étude. Ils indiquent que la perception qu'un étudiant se fait de l'échec en situation d'apprentissage a une influence sur sa motivation scolaire et par ricochet son engagement dans l'activité d'apprentissage en 2^e année de la FLSH à l'Université de Douala.

- *Pour ce qui est de la mise en relation de la représentation de l'échec scolaire chez l'étudiant et de la prise de conscience de celui-ci lors des apprentissages et la motivation scolaire des étudiants, nous avons obtenu les résultats suivants :*

Mesures symétriques

| | | Valeur | Erreur standard asymptotique ^a | T approximé ^b | Signification approximée |
|--------------------------------------|-------------------------|--------|---|--------------------------|--------------------------|
| Intervalle par Intervalle | R de Pearson | 0,356 | 0,027 | 1,605 | ,003 ^c |
| Ordinal par Ordinal | Corrélation de Spearman | 0,341 | 0,027 | 1,504 | ,001 ^c |
| Nombre d'observations valides | | 84 | | | |

a. L'hypothèse nulle n'est pas considérée.

b. Utilisation de l'erreur standard asymptotique dans l'hypothèse nulle.

c. Basé sur une approximation normale.

Source : Logiciel SPSS.

A l'issue du traitement des données découlant du croisement présenté dans le tableau ci-dessus, il ressort que l'indice de corrélation entre les variables de cette hypothèse est de 0,341 avec un $p = 0.001$. Ceci signifie qu'il existe un lien corrélationnel significatif entre les variables

considérées. Ainsi, nous rejetons l'hypothèse nulle et considérons notre HR_1 . Comme nous l'avons prédit, la motivation scolaire est liée à la représentation de l'échec scolaire chez l'étudiant et de la prise de conscience de celui-ci lors des apprentissages.

En effet, en reprenant une unité d'enseignement qui les a empêché d'aller en classe supérieure ou d'y aller avec crédits, les étudiants se construisent une pensée ou une interprétation de la réalité consciemment ou non à partir des expériences qui guident et projettent leur conduite (Moscovici, 1984). Lesquelles peuvent avoir un impact sur leurs capacités cognitives et donc l'accroissement de leur intérêt pour les études voire leur engagement dans l'activité d'apprentissage.

- *Au sujet de la mise en relation de la construction des clichés sur la place de l'échec dans le cursus scolaire d'un étudiant et la motivation scolaire des étudiants, nous avons obtenu les résultats suivants :*

Mesures symétriques

| | | | Valeur | Erreur standard asymptotique ^a | T approximé ^b | Signification approximée |
|--------------------------------------|-------------------------|----|--------|---|--------------------------|--------------------------|
| Intervalle par Intervalle | R de Pearson | | 0,233 | 0,027 | 6,224 | ,001 ^c |
| Ordinal par Ordinal | Corrélation de Spearman | de | 0,222 | 0,027 | 7,820 | ,003 ^c |
| Nombre d'observations valides | | | 84 | | | |

a. L'hypothèse nulle n'est pas considérée.

b. Utilisation de l'erreur standard asymptotique dans l'hypothèse nulle.

c. Basé sur une approximation normale.

Source : Logiciel SPSS.

La lecture de ce tableau nous indique que, la valeur du ρ de Spearman est de 0.222 avec un $p = 0.003$. Cette valeur étant positive et supérieure à 0, nous pouvons affirmer qu'il y a un lien corrélationnel significatif entre la construction des clichés sur la place de l'échec dans le cursus scolaire d'un étudiant lors des apprentissages et la motivation scolaire de ces derniers. Le lien corrélationnel est significatif car, la valeur de la signification approximée est de 0.003.

Ainsi, cet indice de la corrélation est significativement moyen entre les deux variables. Pour ce faire, nous retenons notre hypothèse alternative (H_a) et rejetons l'hypothèse nulle (H_0). Conséquence, il existe une corrélation significative entre la construction des clichés sur la place de l'échec dans le cursus scolaire d'un étudiant lors des apprentissages et la motivation scolaire de ces derniers. La construction des clichés de l'échec s'assimile dans ce cas comme une forme de connaissance socialement élaborée et partagée par les étudiants traversant une réalité similaire et qui se l'approprient de façon particulière en vue de justifier ou d'expliquer voire de banaliser leur situation d'échec et se donner une raison d'avancer (Jodelet, 1997).

- *Examinant la relation entre la compréhension de l'influence des croyances sur la motivation scolaire des étudiants, nous avons obtenu les résultats suivants :*

Mesures symétriques

| | | | Valeur | Erreur standard asymptotique ^a | T approximé ^b | Signification approximée |
|--------------------------------------|-------------------------|--|--------|---|-----------------------------|-----------------------------|
| Intervalle par Intervalle | R de Pearson | | 0,457 | 0,028 | 2,003 | ,001 ^c |
| Ordinal par Ordinal | Corrélation de Spearman | | 0,442 | 0,027 | 2,541 | ,000 ^c |
| Nombre d'observations valides | | | 84 | | | |

a. L'hypothèse nulle n'est pas considérée.

b. Utilisation de l'erreur standard asymptotique dans l'hypothèse nulle.

c. Basé sur une approximation normale.

Source : Logiciel SPSS.

Comme l'indique le tableau ci-dessus, la valeur du ρ de Spearman est de 0.442 et sa probabilité de signification $p = 0.000 < 0.05$. Avec une valeur du ρ positive supérieure à 0, nous concluons sans nul doute qu'il existe une corrélation significative entre la compréhension de l'influence des croyances sur la motivation scolaire des étudiants.

La traduction de l'impact de la compréhension de l'influence des croyances sur la motivation scolaire des étudiants, nous a orienté sur l'observation croisée de l'optimiste sur ses propres capacités comme sources exclusives de ses réussites précédentes avec la capacité d'acquérir facilement les connaissances. Dans son approche socio-cognitive, Barbeau (1993 ; 20)

va faire de la motivation scolaire « un état qui prend son origine dans les perceptions et les conceptions qu'un élève a de lui-même et de son environnement et qui l'incite à s'engager, à participer et à persister dans une tâche scolaire ». En fait, la croyance en son potentiel permet à l'étudiant de prédire que le comportement d'un apprenant reste très dépendant de ce qu'il fait de ses percepts dans l'explication de ses succès et ses échecs.

Avec nos trois hypothèses de recherche éprouvées, notre hypothèse générale y va de soi. Ainsi, la perception de l'échec influe sur la motivation scolaire des étudiants redoublant en contexte universitaire.

L'analyse différentielle obtenue à travers nos variables identificatoires l'âge, du genre, du niveau socioprofessionnel des parents, de l'obéissance religieuse et du statut matrimonial ne révèle aucune corrélation avec la motivation scolaire de nos participants. Par ailleurs le résultat de l'analyse suite au croisement avec la situation matrimoniale révèle une faible corrélation qui peut se comprendre par les charges familiales de l'étudiant qui peuvent le contraindre à être plus résilient et engagé dans l'activité d'apprentissage pour des objectifs personnels ou professionnels à court terme. Voire un soutien psychosocial de la part du conjoint ou de l'entourage immédiat de l'étudiant qui ne voudrait jamais être perçu comme le mauvais exemple de sa propre famille.

Toutefois, nos résultats mettent en évidence de manière générale que la représentation de l'échec et sa prise de conscience par les étudiants, la construction des clichés sur l'échec et la compréhension de l'influence des croyances sur l'échec scolaire influent sur les motivations scolaires des étudiants de 2^e année en FLSH de l'Université de Douala.

5- DISCUSSION

Dans un objectif de compréhension de l'ensemble des processus qui entourent le regard personnel de chaque étudiant sur son échec dans une unité de valeur en Psychologie-Philosophie et Communication, ce travail s'intéresse à l'analyse de l'influence de la perception de l'échec en milieu étudiant et son influence sur un engagement éventuel dans les activités d'apprentissage, bref la motivation scolaire chez des étudiants de 2^e année Psychologie-Philosophie et Communication. Comme le martèle Lacroix et Potvin (n. d.), la réussite à l'école n'est pas seulement le fruit des aptitudes mais aussi et surtout une conséquence d'une bonne motivation que Viau (1997 ; 7) dans son ouvrage La motivation en contexte scolaire, propose de définir comme : « La motivation en contexte scolaire est un état dynamique qui a ses origines dans les perceptions qu'un élève a de lui-même et de son environnement et qui l'incite à choisir une activité, à s'y engager et à persévérer dans son accomplissement afin d'atteindre un but. » Ainsi, un élève motivé est caractérisé par deux facteurs donc la nature des tâches et les intérêts personnels qu'il accorde aux études. Dans cette même perspective, les étudiants dans leur vie d'étudiants ne peuvent avoir le même niveau de motivation en tout temps, quelles que soient les circonstances et la tâche à accomplir. Toute chose qui explique l'intérêt permanent d'étudier la

motivation scolaire et surtout le regard que nous portons sur l'absence de cette motivation ou tout simplement l'échec en milieu étudiantin.

En réalité, une fois les études amorcées, l'apprenant ne se motive qu'en fonction de sa compréhension de lui-même, de son environnement (physique, social... surtout de son degré d'ouverture), de même que de la qualité des interactions qu'il en résulte. Le parcours scolaire est pour beaucoup d'élèves l'occasion d'exprimer son niveau de confiance en soi et sa détermination à apprendre et à réussir en faisant montre d'un niveau élevé d'engagement et de persévérance dans l'accomplissement de ses tâches scolaires (Wolfs, 2007). Lieury (2019) insiste sur le fait que sur le plan scolaire et éducatif en général, l'essentiel de la motivation et interne à l'apprenant qui doit l'orienter principalement sur les tâches scolaires. On peut d'ailleurs observer avec l'auteur que les composantes de cette motivation intrinsèque donc la compétence perçue et l'autodétermination sont directement corrélés à la persévérance dans le projet éducatif. Nkelzok (2009 ; 97) soutenait que la prise d'initiatives au niveau motivationnel interfère dans l'élaboration cognitive avec la prise de conscience qui relève en partie de l'activité métacognitive. De même, en citant Nuttin (1987), Nkelzok (2009 ; 97) reconnaît qu'« une théorie cognitive du comportement admet que l'état motivationnel (le besoin) active et dirige le fonctionnement cognitif d'un individu autant que son comportement moteur ». L'habileté cognitive de l'étudiant (sa performance ou compétence intellectuelle), pour ne pas dire sa motivation à apprendre est activée et dirigée par son état motivationnel. En fonction de la nature de l'activité, la motivation est perçue comme une énergie, une force ou un élan. Ce qui dénote de son caractère dynamique donc certains auteurs comme Decker (1998 ; P.15) en font une « source d'énergie psychique nécessaire à l'action » ou encore une création des conditions qui poussent à agir, à stimuler, à donner du mouvement selon Auger et Bouchelart (1995). Seulement, les représentations que les environnements familial et scolaire se font de la réussite ou de l'échec à l'école sont perçues par l'étudiant ici comme une « persécution ». Ceci s'explique par la charge émotionnelle beaucoup trop importante à supporter par les étudiants de plus en plus jeunes ayant pour conséquence une « démotivation progressive et inconsciente » de ce dernier.

Cette question est d'autant plus importante que la mise sur pied d'une cellule d'écoute permanente et de proximité qui interviendra en amont pendant les préinscriptions, au cours du cursus étudiantin et à la sortie de l'Université pour préparer chaque étudiant aux réalités de chaque étape du processus se pose avec acuité. Cette cellule aura un carnet psychologique de suivi de chaque étudiant à l'Université et procédera continuellement au testing en vue d'établir le profil psychologique, de personnalité. Cette cellule aura aussi pour mission de déconstruction des représentations sociales approximatives de ces étudiants voire la gestion de leur charge émotionnelle négative liée à leur situation d'échec. Pourquoi pas insister sur une prise en charge systématique des étudiants en situation d'échec juste après la publication des résultats. Et aussi revoir dans la mesure du possible le timing de la publication qui est très souvent source de stress et d'angoisse chez les étudiants. En outre permettre aux psychologues scolaires et conseillers

d'orientation de la cellule créée d'être en contact avec la famille des étudiants en situation d'échec afin de construire ensemble un protocole de suivi et/ou accompagnement psychosocial nécessaire à une réadaptation psychosociale et pédagogique de ces étudiants.

6- Conclusion

Somme toute, ce travail sur la motivation scolaire des étudiants est d'autant plus important pour ceux du niveau 2 en situation d'échec parce qu'il nous permet de mettre en exergue le fait que ces apprenants ont des difficultés à gérer ce qu'ils vivent après l'échec. En fait, la nature de la perception ou de la représentation de son échec par l'étudiant occupe une place conséquente dans la détermination de la motivation future de ceux-ci dans l'activité académique. Une gestion sereine du vécu de l'échec n'est pas la chose la mieux partagée en milieu étudiant à l'Université de Douala et plus spécifiquement chez les étudiants du niveau 2 en Psychologie-Philosophie et Communication car, la baisse de motivation scolaire constatée ici à travers l'usage du « motivomètre » est une illustration parfaite de cela.

7- Recommandations et implications pratiques

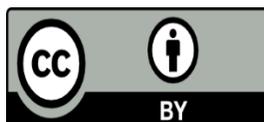
Nos analyses statistiques nous ont permis de vérifier nos différentes hypothèses de recherche et par ricochet notre hypothèse générale de l'étude. Ainsi, les étudiants en situation d'échec construisent des représentations, des clichés voire les croyances autour de l'échec qui influencent leur motivation dans les activités académiques imminentes. Il sera donc question de mettre sur pied au sein des universités des cellules d'assistance fonctionnelle et de suivi psychopédagogique qui auront pour mission de prendre en charge, et ce dès les préinscriptions jusqu'après la publication des résultats les étudiants en situation d'échec pour mieux gérer ce fardeau perçu. Toutefois, au regard de la charge cognitive et émotionnelle liée à cette situation, il est recommandé un déchoquage de ces étudiants en vue d'une décharge émotionnelle, de désamorcer la situation émotionnelle, réduire l'intensité des réactions à l'échec et faire intégrer l'échec par le biais de l'utilisation d'un discours adapté.

En outre, la publication des résultats doit être faite dans un calendrier systématique et connu d'avance permettant aux spécialistes d'accompagner ceux des étudiants en situation d'échec dans la gestion de l'angoisse et/ou de l'anxiété. Les familles et la société aussi doivent être sensibilisées (par l'équipe des conseillers d'orientation et des psychologues scolaires) dans l'accompagnement de ces derniers en évitant les discours stigmatisant et dégradant qui sont généralement source de démotivation pour les apprenants en situation d'échec. Une thérapie individuelle ou de groupe semble idéale dans ce cas en vue de booster le sentiment de compétences de ces étudiants et de limiter toutes formes de perte d'intensité de l'engagement dans les études en restant focalisé sur les objectifs précis.

Références

- Angers, M. (2005). *Initiation pratique à la méthodologie des sciences humaines*. 4^e éd., Anjou.
- Auger, M-T. et Bouchelart, C. (1995). *Elèves difficiles. Profs en difficulté*. Lyon, Chronique Sociales.
- Bandura, A. (2009). Le développement des adolescents du point de vue agentique. In A Bandura, NE. Betz, S.D. Brown, R.W. Lent & F. Pazares (ed), *Les adolescents : leurs sentiments d'efficacité personnelle et leur choix de carrière*. Santé-Foy : Septembre éditeur
- Bandura, A. (2003). *Auto-efficacité – le sentiment d'efficacité personnelle*. Bruxelles, DeBoeck.
- Barbeau, D. (1993). La motivation scolaire. *Pédagogie collégiale*, 7 (1) pp. 20-25.
- Careau, L. & Fournier, A.-L. (2002). *La Motivation*. Québec : Centre d'orientation et de consultation psychologique de l'Université de Laval.
- Decker, J.-F. (1988). *Etre motivé et réussir*. Paris : Organisation.
- Galand, B. (2006). Motivation en situation d'apprentissage : les apports de la Psychologie de l'éducation. In *revue française de pédagogie*, 155, pp. 5 – 8.
- Godefroid, J. (2011). *Psychologie : Science humaine et science cognitive*. De Boeck.
- Goleman, D. (1999). *L'intelligence émotionnelle : cultiver ses émotions pour s'épanouir dans son travail*. Paris : R Laffont. Tome 2.
- Grawitz, M. (2001). *Méthodes des sciences sociales*. Paris, Dallos.
- Lacroix, M.-È. & Potvin, P. (n. d.). *La motivation scolaire*. Université du Québec à Trois-Rivières.
- Lacroix, M.-E. & Potvin, P. (n.d.). *La motivation scolaire*. Université du Québec à Trois-Rivières, Réseau d'information pour la réussite éducative. <http://rire.ctreq.qc.ca/la-motivation-scolaire-version-integrale/>
- Lieury, A. & Fenouillet, F. (2019). *Motivation et réussite scolaire*. Dunod.
- Moscovici, S. (1984). *Psychologie Sociale*. Paris : Presse Universitaire de France.
- Multon, K. D.; Brown, S.D. & Lent, R. W. (1991). Relation of self-efficacy belief to academic outcomes: a meta analytic investigation. *Journal of counseling psychology*, 38, 30-38.
- Nkelzok Komtsindi, V. (2009). *Discipline métacognitive : Contrôle de soi*. Paris :Danoi.
- Nuttin, J. (1987). Développement de la motivation et formation. In *Education permanente* « Apprendre peut-il s'apprendre » no 88-89.

- Tadaha, M. A. (2020). *Perception de la consigne et développement des compétences-situations en résolution de problèmes mathématiques chez des élèves du secondaire d'enseignement général au Cameroun*. (Thèse non publié). Université de Douala.
- Vallerand, R. J. et Thill, E. E. (1993). *Introduction à la psychologie de la motivation*. Laval : Editions Etudes Vivantes.
- Vianin, P. (2007). *La motivation scolaire : Comment susciter le désir d'apprendre*. Groupe De Boeck s.a.
- Viau, R. (1997). *La motivation en contexte scolaire*. Bruxelles : De Boeck.
- Wolfs, J-L. (2007). *Méthodes de travail et stratégies d'apprentissage : Du secondaire à l'Université. Recherche-Théorie-Application*. De Boeck & Larciens s.a.
- Yahyaoui, A. (2018). Prise en charge de la violence et du décrochage scolaire à l'école. *Neuropsychiatrie de l'enfance et de l'adolescence* ; vol. 66, 7-8 ; pp. 407-410.



©2023 by the Authors. This Article is an open access article distributed under the terms and conditions of the Creative Commons Attribution (CC BY) license (<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>)