

PERSPECTIVES PHILOSOPHIQUES

REVUE IVOIRIENNE DE PHILOSOPHIE ET DE SCIENCES HUMAINES



Volume X - Numéro 20A Décembre 2020 ISSN : 2313-7908

N° DEPOT LEGAL 13196 du 16 Septembre 2016

PERSPECTIVES PHILOSOPHIQUES

Revue Ivoirienne de Philosophie et de Sciences Humaines

Directeur de Publication : Prof. Doh Ludovic FIÉ

Boîte postale : 01 BP V18 ABIDJAN 01

Tél : (+225) 03 01 08 85

(+225) 03 47 11 75

(+225) 01 83 41 83

E-mail : administration@perspectivesphilosophiques.net

Site internet : <https://www.perspectivesphilosophiques.net>

ISSN : 2313-7908

N° DEPOT LEGAL 13196 du 16 Septembre 2016

ADMINISTRATION DE LA REVUE PERSPECTIVES PHILOSOPHIQUES

Directeur de publication : **Prof. Doh Ludovic FIÉ**, Professeur des Universités
Rédacteur en chef : **Prof. N'dri Marcel KOUASSI**, Professeur des Universités
Rédacteur en chef Adjoint : **Prof. Assouma BAMBA**, Professeur des Universités

COMITÉ SCIENTIFIQUE

Prof. Aka Landry KOMÉANAN, Professeur des Universités, Philosophie politique, Université Alassane OUATTARA
Prof. Antoine KOUAKOU, Professeur des Universités, Métaphysique et Éthique, Université Alassane OUATTARA
Prof. Ayénon Ignace YAPI, Professeur des Universités, Histoire et Philosophie des sciences, Université Alassane OUATTARA.
Prof. Azoumana OUATTARA, Professeur des Universités, Philosophie politique, Université Alassane OUATTARA
Prof. Catherine COLLOBERT, Professeur des Universités, Philosophie Antique, Université d'Ottawa
Prof. Daniel TANGUAY, Professeur des Universités, Philosophie Politique et Sociale, Université d'Ottawa
Prof. David Musa SORO, Professeur des Universités, Philosophie ancienne, Université Alassane OUATTARA
Prof. Doh Ludovic FIÉ, Professeur des Universités, Théorie critique et Philosophie de l'art, Université Alassane OUATTARA
Prof. Henri BAH, Professeur des Universités, Métaphysique et Droits de l'Homme, Université Alassane OUATTARA
Prof. Issiaka-P. Latoundji LALEYE, Professeur des Universités, Épistémologie et Anthropologie, Université Gaston Berger, Sénégal
Prof. Jean Gobert TANO, Professeur des Universités, Métaphysique et Théologie, Université Alassane OUATTARA
Prof. Kouassi Edmond YAO, Professeur des Universités, Philosophie politique et sociale, Université Alassane OUATTARA
Prof. Lazare Marcellin POAMÉ, Professeur des Universités, Bioéthique et Éthique des Technologies, Université Alassane OUATTARA
Prof. Mahamadé SAVADOGO, Professeur des Universités, Philosophie morale et politique, Histoire de la Philosophie moderne et contemporaine, Université de Ouagadougou
Prof. N'Dri Marcel KOUASSI, Professeur des Universités, Éthique des Technologies, Université Alassane OUATTARA
Prof. Samba DIAKITÉ, Professeur des Universités, Études africaines, Université Alassane OUATTARA

COMITÉ DE LECTURE

Prof. Ayénon Ignace YAPI, Professeur des Universités, Histoire et Philosophie des sciences, Université Alassane OUATTARA
Prof. Azoumana OUATTARA, Professeur des Universités, Philosophie politique, Université Alassane OUATTARA
Prof. Catherine COLLOBERT, Professeur des Universités, Philosophie Antique, Université d'Ottawa
Prof. Daniel TANGUAY, Professeur des Universités, Philosophie Politique et Sociale, Université d'Ottawa
Prof. Doh Ludovic FIÉ, Professeur des Universités, Théorie critique et Philosophie de l'art, Université Alassane OUATTARA
Prof. Henri BAH, Professeur des Universités, Métaphysique et Droits de l'Homme, Université Alassane OUATTARA
Prof. Issiaka-P. Latoundji LALEYE, Professeur des Universités, Épistémologie et Anthropologie, Université Gaston Berger, Sénégal
Prof. Kouassi Edmond YAO, Professeur des Universités, Philosophie politique et sociale, Université Alassane OUATTARA
Prof. Lazare Marcellin POAMÉ, Professeur des Universités, Bioéthique et Éthique des Technologies, Université Alassane OUATTARA
Prof. Mahamadé SAVADOGO, Professeur des Universités, Philosophie morale et politique, Histoire de la Philosophie moderne et contemporaine, Université de Ouagadougou
Prof. Samba DIAKITÉ, Professeur des Universités, Études africaines, Université Alassane OUATTARA

COMITÉ DE RÉDACTION

Prof. Abou SANGARÉ, Professeur des Universités
Dr. Donisongui SORO, Maître de Conférences
Dr Alexis KOFFI KOFFI, Maître-Assistant
Dr. Kouma YOUSOUF, Maître de Conférences
Dr. Lucien BIAGNÉ, Maître de Conférences
Dr. Nicolas Kolotioloma YEO, Maître-Assistant
Secrétaire de rédaction : **Dr. Blé Sylvère KOUAHO**, Maître de Conférences
Trésorier : **Dr. Grégoire TRAORÉ**, Maître de Conférences
Responsable de la diffusion : **Prof. Antoine KOUAKOU**, Professeur des Universités

SOMMAIRE

1. La critique de Sénèque contre la vaine érudition, Koffi ALLADAKAN	1
2. Ontologie et politique chez Spinoza, Assanti Olivier KOUASSI et Koffi Azoumanan YAO	17
3. Continuité et discontinuité dans la monade leibnizienne, Mireille Alathe BODO	35
4. Le statut de la morale dans le communisme de Marx et Engels, Gbotta TAYORO	53
5. Les implications sociales de la révolution sexuelle revendiquée par Herbert Marcuse et Wilhelm Reich, Blédé SAKALOU	72
6. Dans l'univers de l'analyse pragmatique du langage, Franck Viviane BEUGRÉ	91
7. Féminité, une identité à redéfinir, Djakaridja KONATÉ	106
8. Ethnies et pratiques constitutionnelles chez les akan matrilinéaires (Le cas des Nzima), Diamoi Joachim AGBROFFI	125
9. Facteurs explicatifs de l'inappétence intellectuelle des apprenants du Collège Saint Augustin de Cotonou, Guillaume Abiodoun CHOGOLOU ODOUWO, Serge Armel ATTENOUKON, Florentine AKOUÉTÉ-HOUNSINO	155
10. Ethnicisation et désethnicisation du débat politique en Côte d'Ivoire, Frederic Kouassi Touffouo PIRA	182
11. L'écriture engagée dans <i>Tout grand vent est un ouragan</i> de Charles Nokan : pour une analyse stylistique et rhétorique des passions, Ernest AKPANGNI	203
12. Pratiques autobiographiques dans <i>La Mémoire amputée</i> de Werewere Liking: une stratégie de subversion générique, Kouamé Jean-François EHOUMAN	223

LIGNE ÉDITORIALE

L'univers de la recherche ne trouve sa sève nourricière que par l'existence de revues universitaires et scientifiques animées ou alimentées, en général, par les Enseignants-Chercheurs. Le Département de Philosophie de l'Université de Bouaké, conscient de l'exigence de productions scientifiques par lesquelles tout universitaire correspond et répond à l'appel de la pensée, vient corroborer cette évidence avec l'avènement de *Perspectives Philosophiques*. En ce sens, *Perspectives Philosophiques* n'est ni une revue de plus ni une revue en plus dans l'univers des revues universitaires.

Dans le vaste champ des revues en effet, il n'est pas besoin de faire remarquer que chacune d'elles, à partir de son orientation, « cultive » des aspects précis du divers phénoménal conçu comme ensemble de problèmes dont ladite revue a pour tâche essentielle de débattre. Ce faire particulier proposé en constitue la spécificité. Aussi, *Perspectives Philosophiques*, en son lieu de surgissement comme « autre », envisagée dans le monde en sa totalité, ne se justifie-t-elle pas par le souci d'axer la recherche sur la philosophie pour l'élargir aux sciences humaines ?

Comme le suggère son logo, *perspectives philosophiques* met en relief la posture du penseur ayant les mains croisées, et devant faire face à une préoccupation d'ordre géographique, historique, linguistique, littéraire, philosophique, psychologique, sociologique, etc.

Ces préoccupations si nombreuses, symbolisées par une kyrielle de ramifications s'enchevêtrant les unes les autres, montrent ostensiblement l'effectivité d'une interdisciplinarité, d'un décroisement des espaces du savoir, gage d'un progrès certain. Ce décroisement qui s'inscrit dans une dynamique infinitiste, est marqué par l'ouverture vers un horizon dégagé, clairsemé, vers une perspective comprise non seulement comme capacité du penseur à aborder, sous plusieurs angles, la complexité des questions, des

Perspectives Philosophiques n°020A, Quatrième trimestre 2020

préoccupations à analyser objectivement, mais aussi comme probables horizons dans la quête effrénée de la vérité qui se dit faussement au singulier parce que réellement plurielle.

Perspectives Philosophiques est une revue du Département de philosophie de l'Université de Bouaké. Revue numérique en français et en anglais, *Perspectives Philosophiques* est conçue comme un outil de diffusion de la production scientifique en philosophie et en sciences humaines. Cette revue universitaire à comité scientifique international, proposant études et débats philosophiques, se veut par ailleurs, lieu de recherche pour une approche transdisciplinaire, de croisements d'idées afin de favoriser le franchissement des frontières. Autrement dit, elle veut œuvrer à l'ouverture des espaces gnoséologiques et cognitifs en posant des passerelles entre différentes régionalités du savoir. C'est ainsi qu'elle met en dialogue les sciences humaines et la réflexion philosophique et entend garantir un pluralisme de points de vues. La revue publie différents articles, essais, comptes rendus de lecture, textes de référence originaux et inédits.

Le comité de rédaction

FACTEURS EXPLICATIFS DE L'INAPPÉTENCE INTELLECTUELLE DES APPRENANTS DU COLLÈGE SAINT AUGUSTIN DE COTONOU

1. Guillaume Abiodoun CHOGOLOU ODOUWO

Université d'Abomey-Calavi (Bénin)

gchogolou@yahoo.fr

2. Serge Armel ATTENOUKON

Université d'Abomey-Calavi (Bénin)

serge.attenoukon@uac.bj

3. Florentine AKOUÉTÉ-HOUNSINO

Centre Béninois de la Recherche Scientifique et de l'Innovation (Bénin)

florentine.akouete@uac.bj

Résumé :

La présente recherche effectuée dans le Collège Saint Augustin de Cotonou auprès de 395 sujets (élèves, enseignants, parents), s'intéresse au problème de l'inappétence intellectuelle des élèves et sa gestion pédagogique. L'objectif principal est d'analyser les facteurs explicatifs de la perte de l'appétence intellectuelle des apprenants.

Dans une démarche mixte, alliant le quantitatif et le qualitatif, et grâce à l'observation, aux entretiens et aux questionnaires, cette recherche a abouti à des résultats qui montrent clairement que le dégoût des études en classe chez un élève dépend en grande partie de la qualité de ses relations pédagogiques avec ses enseignants. En effet, une relation éducative positive à la maison et surtout à l'école remédie à l'inappétence intellectuelle et à la négligence des activités scolaires chez les élèves. Aussi faudrait-il un renforcement de capacités des enseignants tant par la formation initiale que continue et améliorer le plateau pédagogique pour susciter la motivation et l'appétence chez les apprenants en vue de leur réussite scolaire.

Mots-clés : Bénin, inappétence intellectuelle, motivation, rendement scolaire.

Abstract :

This research, carried out in the College Saint Augustin de Cotonou with 395 subjects (pupils, teachers, parents), is interested in the problem of the

intellectual inappetence of the pupils and its pedagogical management. Our main objective is to contribute to improving the quality of psycho-pedagogical methods of teachers in schools so that they stimulate and arouse more the desire and the taste for learning in the pupils.

In a mixed approach, combining the quantitative and the qualitative, and thanks to observation, interviews and questionnaires, this research led to results, which clearly show that the disgust of class studies among students depends largely on the quality of the teacher's educational relationship. Indeed, a good educational relationship at home and especially at school remedies the intellectual inability and neglect of school activities among students. Therefore, it would be advisable to reinforce the professionalism of teachers both through initial and in-service training and improve the educational platform to stimulate motivation and appetite among learners for their academic success.

Keywords : Benin, intellectual inappetence, motivation, academic performance.

Introduction

L'institution scolaire est, selon F. Gilles (1968), le lieu où se fait la transmission des connaissances et où l'apprenant prend progressivement conscience de ses possibilités, s'intègre à la vie collective et se confronte à des normes et valeurs sociales. Les apprenants sont de plus en plus nombreux et, malgré leurs capacités intellectuelles suffisantes, beaucoup perdent de vue le rôle que l'institution leur attribue. Cette situation agit sur les résultats scolaires et met d'abord en cause l'enseignant, en tant qu'éducateur, puis l'institution scolaire elle-même.

En dépit du sacrifice perpétuel des parents, du dévouement des enseignants et de la volonté des institutions éducatives, certains apprenants n'ont aucun enthousiasme à suivre les situations d'apprentissage et la formation à l'école. Au contraire, ces élèves semblent démotivés et avoir perdu le goût des études. Pourtant, chaque discipline scolaire, rappelle G. Ferry (1968), approfondie jusqu'à ses fondements, permettrait de développer les

qualités de rigueur, de discernement, de probité et de persévérance qui sont par excellence celles que l'on attend de l'éducateur.

Ces élèves demeurent imperturbables : exercices de maison et devoirs de classe bâclés quand ils leur arrivent de les faire, distraction quasi-permanente aux cours, et négligence dans l'apprentissage des cours rythment leurs journées. C'est peu convenable que la future élite de la nation cède à la paresse. Même s'ils ne parviennent plus à faire l'école buissonnière¹, les comportements déviant et délinquants sont désormais des faits habituels. Certains élèves s'illustrent plutôt dans la violence gratuite à l'école. Tout cela constitue un énorme défi pour les parents, les enseignants et les institutions éducatives.

Sommes-nous conscients du péril qu'encourt l'Éducation nationale ? Quelles sont les raisons qui pourraient justifier l'indifférence grandissante des adolescents pour les études ? Les écoles ne sont-elles plus des cadres éducatifs convenables et attrayants pour la jeunesse ? L'école est-elle à l'écoute des besoins de la jeunesse ? L'agir pédagogique est-il adapté aux attentes des jeunes élèves dans les collèges et lycées du Bénin ? En gros, les élèves ne s'ennuieront-ils pas dans les classes où les pratiques pédagogiques sont restées traditionnelles à l'ère de l'information ?

L'élève est un jeune en pleine croissance dont les compétences devront servir, plus tard, au bien collectif et au progrès du milieu social. Que la jeunesse perde le goût de l'effort, la valeur du travail qualifié et l'amour du rendement est sans nul doute préjudiciable au développement de la société. Ainsi, le présent article intervient pour analyser les facteurs explicatifs de la perte de l'appétence des connaissances des apprenants dans les collèges et lycées. Plus spécifiquement, il s'agira d'identifier ces facteurs et de les interpréter. Pour ce faire, l'hypothèse générale est : l'inappétence intellectuelle

¹ «Faire l'école buissonnière», selon le Dictionnaire Le Nouveau Petit Robert, c'est jouer, se promener au lieu d'aller en classe ; par extension c'est aussi ne pas aller travailler.

des élèves dépend en grande partie du contexte éducatif et du manque de professionnalisme des enseignants. En guise d'hypothèses spécifiques : (i) les méthodes d'enseignement favorisent l'inappétence intellectuelle des apprenants ; (ii) la remise en cause des enseignants et des parents quant à leurs rôles respectifs permet de motiver les jeunes apprenants.

1. Cadre théorique

La vie scolaire et tous les problèmes qu'elle comporte a toujours été au cœur des réflexions. De nombreuses recherches ont été entreprises dans ce domaine et particulièrement dans celui de l'apprentissage des jeunes. Certains de ces travaux ont été retenus pour fonder le cadre théorique. Les auteurs retenus pour le travail sont C. Cahen (1987), J.-D. Vincent et al. (2003), F. Roustang (2003) et F. Flahault (2003).

1.1. Les types d'apprenants créés par l'échec scolaire

Il est utile de mentionner que l'apprenant symbolise le premier responsable de sa réussite : pour y parvenir, il a le droit de recevoir un enseignement de qualité et le devoir d'être présent et bien disposé à tous ses cours². C. Cahen (1987) s'est intéressé aux problèmes psychologiques et scolaires des enfants. De ses recherches sur les problèmes de l'échec scolaire des élèves âgés environ de 7 à 18 ans, cet auteur retient que l'échec scolaire est un symptôme presque constant et qu'il est curable à condition que l'élève en difficulté ait un désir minimal d'amélioration. En évitant ce qui mène à l'échec, sont ainsi créées les conditions du succès. Selon C. Cahen (1987), l'échec se présente sous plusieurs formes :

- l'antiscolaire (observable chez les préadolescents ou les adolescents) : le garçon ou la fille (entre 14 et 18 ans) retrouve chez ses pairs l'estime mutuelle que lui refusent la famille et l'école. Tout ce qui vient de l'école est dénigré et les matières n'ont plus d'intérêt pour l'élève. Se renforcent alors en l'apprenant le refus et le mépris de l'effort intellectuel, le dégoût de l'enseignement officiel,

²<http://www.ecolecamillevavoie.com/donnees/media/2/fichiers/Nathalie%20fortin/Assidueite.pdf>

mais un goût actif pour ce qui est lié aux sensations et à l'imagination (bandes dessinées, films violents, musique) : il y trouve un monde qui lui parle ;

- l'aboulique est sans volonté, ne travaille pas et ne s'en cache pas. Il traîne mais ne se distrait pas comme l'antiscolaire. Il est toujours sur le point de se mettre au travail après telle ou telle activité. Outre son farniente, il se sent coupable et hanté en permanence par le travail, il a même l'intention de le faire mais le pressentiment qu'il n'y parviendra pas prédomine ;

- le parascolaire qui ressent le rejet dédaigneux (antiscolaire) et la convulsion impuissante (aboulique). Il est animé d'un sentiment de supériorité vis-à-vis des études, des enseignants et des camarades. Il aspire à une réussite intellectuelle contredite par l'inaptitude à tout effort méthodique. Battu parfois sur le terrain de la compétition scolaire, il prend sa revanche en s'adonnant à l'étude solitaire d'un domaine ignoré par les programmes officiels ;

- l'oppositionnel, quant à lui, condamne le formalisme scolaire sans regretter le contenu de l'enseignement. Il se voit supérieur à tous et même à l'enseignant et peut se vanter d'avoir réussi à relever des éléments négligés du programme ou d'avoir apporté une correction ou un complément que les autres ne pourraient voir à un texte, par exemple, ou à l'enseignement. C'est le cas d'élèves intelligents mais qui, souvent se fabriquent une culture déséquilibrée, hypertrophiée et lacunaire incompatible avec les exigences des examens nationaux et les études universitaires.

Les traits communs de ces figures d'échec sont le désintérêt pour la scolarité, l'à-peu-près dans les connaissances auquel peut aboutir aussi la déconcentration chronique qui s'exprime par le bavardage, le manque d'attention, les rêveries, l'incompréhension et l'obsession du jeu qui se poursuit même en classe.

L'un des traits distinctifs de l'élève en échec est le désintéressement pour les matières qui peut naître de l'amertume ou du désappointement ou encore du rejet que l'élève subit de son milieu scolaire. L'enseignement même, le choix des matières et l'esprit dans lequel elles sont enseignées peuvent aussi

favoriser ce manque d'intérêt pour les études. « Les jeunes ont besoin de connaître le *pourquoi* de ce qu'on leur enseigne. Ils ont besoin de savoir en quoi cela les concerne. Ils veulent évidemment savoir à quoi leur servira pratiquement ce qu'ils apprennent » (C. Cahen, 1987, p. 26).

La fécondité de cette étude de C. Cahen (1987) met à la disposition de tout enseignant un précieux outil qui, d'ailleurs, est digne d'intérêt pour tous les autres acteurs du système éducatif et tous ceux qui veulent comprendre le problème de l'échec scolaire causé par l'ennui en classe.

1.2. La culture scolaire et l'ennui

Face au divertissement qui semble actuellement s'imposer aux jeunes, l'ennui paraît comme une gangrène qui ruine et crée de profondes mutations dans le monde scolaire. Le Conseil national des Programmes (CNP) en France a organisé à la Sorbonne, le 14 janvier 2003, un colloque dont le nom est « Culture scolaire et ennui ». L'objectif principal était d'amener des chercheurs et des acteurs du système éducatif à réfléchir sur le problème de l'ennui. Le livre *L'ennui à l'école* de J.-D. Vincent et al. (2003) construit à partir des débats et communications de ce colloque, rend compte des approches de l'ennui, de ses manifestations concrètes, de l'attitude adéquate à adopter face au cas d'ennui.

« L'homme est un animal qui s'ennuie plus que tous les autres : c'est une des définitions possibles de l'homme » (J.-D. Vincent et al., 2003, p. 13). J.-D. Vincent (2003) explique que la capacité de s'ennuyer, de désirer, de prendre du plaisir et de souffrir sont les éléments distinctifs des vertébrés. L'homme est le plus frappé par l'ennui qui est le contraire de l'activation, révèle cet auteur. Au centre du cerveau, poursuit-il, se trouvent une substance, la dopamine, un neurotransmetteur qui garantit cette activation du cerveau en lui permettant de supporter l'intention et l'attention.

Le manque de stimulations et d'affects est alors l'un des moteurs du comportement. Il peut, en peu de temps, conduire à des comportements psychotiques et à de l'ennui tout comme le ferait une privation sensorielle. La monotonie est également un autre moyen de sombrer dans l'ennui : répéter

régulièrement le même stimulus provoque une désertification des affects et des comportements violents. L'ennui est, en effet, le contraire de l'habituation qui peut conduire au sommeil et à la chute de la vigilance. « L'ennui conduit à une activation inappropriée, à des gestes, de la violence et des comportements désocialisés, non orientés vers quelqu'un d'autre ou vers un but ». (J.-D. Vincent, 2003, p. 16). Toute stimulation devient facteur d'ennui dès qu'elle est monotone : le discours de l'enseignant par exemple, lorsqu'il ne porte plus le goût d'ancrage pouvant éveiller la curiosité et susciter l'intérêt des élèves. Il en est de même pour des situations de la vie affective où la diversité est vivement souhaitable. J.-D. Vincent (2003) préconise que pour éviter que la dopamine manque dans les classes, que les élèves s'ennuient et deviennent agités, il faut d'abord remarquer que ces élèves transportent avec eux en classe ce qu'ils vivent à l'extérieur. Les médias aussi stigmatisent le rôle de l'enseignant : l'ennui s'installe parce que les professeurs ne parviennent plus à susciter la curiosité chez les élèves, l'enseignant même finit par s'ennuyer et, dès ce moment, il devient « mauvais ». J.-D. Vincent (2003) trouve que la lutte contre l'ennui doit aussi bien s'adresser à l'élève qu'au professeur. Une ouverture à l'art de la diversité dans l'enseignement serait salutaire, selon cet auteur.

Pour le philosophe et psychanalyste F. Roustang (2003), l'ennui qui serait une disposition passagère est une forme particulière des relations entretenues avec soi-même, avec son corps et, par ce dernier, avec l'environnement. Pendant l'ennui le temps semble plus long et l'impatience gagne l'individu, l'espace contrairement au temps se rétrécit. Comme moyens pour résoudre le problème de l'ennui à l'école, F. Roustang (2003) propose aux enseignants des exercices pratiques de la présence (être dans le temps et l'espace donnés *hic et nunc* en portant son attention à son propre corps et à l'environnement), de l'attente (être dans la disposition de celui qui ne se pose aucune question sur le « quand » et le « comment » de sa fin), de la patience (qui transforme l'attention affolée de l'ennui en hyper-vigilance, qui sort de l'ennui instable pour accéder au calme) et de la puissance : l'ennui est reconduit à sa source au cœur de l'instant et du lieu de la possibilité ; il devient force d'agir, il donne accès à la puissance prête à tout et à rien. En particulier la déperdition de l'énergie propre à l'ennui se transforme en une concentration forte.

L'ennui est un fait social qui menace toute la vie humaine et n'épargne donc pas le milieu scolaire et, inéluctablement, les adolescents et autres jeunes. C'est sur cette couche vulnérable de la société que V. Nahoum-Grappe (2003) fit ses analyses. Pour sa part,

L'ennui est une épreuve de la jeunesse qui est caractérisée par l'impatience, la turbulence et le mouvement. Le jeune se retrouve enfermé dans un cadre, tenu au ralentissement, à la modération, obligé d'être là, dans l'enferment scolaire, il ne peut qu'être menacé par l'ennui. L'école apparaît alors comme une institution en total déphasage avec la culture excitée dont la société enveloppe le corps des jeunes. (p. 31)

Ce constat est renchéri par C. Henniqueau et D. Thouin (2015). Pour ces auteurs, il y a un diktat du divertissement et du prêt-à-penser, les loisirs et la distraction exercent une concurrence envers les activités plus exigeantes qui requièrent de la concentration ; les élèves ne supportent plus l'effort ni la difficulté, ils

ont été éduqués à la sur-stimulation, et très peu à supporter la frustration. Les conséquences sont graves. Ils éprouvent des difficultés à rester tranquilles, concentrés sur une tâche qui requiert l'usage de leurs capacités intellectuelles : observer, analyser les mots, discerner, raisonner, se souvenir, sélectionner les savoirs en jeu, les appliquer à une nouvelle situation, valider sa réponse... Il faut pour cela être avec soi, en contact direct avec sa pensée et sa vie intérieure (C. Henniqueau et D. Thouin, 2015, p. 32).

L'ennui devient alors signe de conflit entre les passions en ébullition et la raison à asseoir et il s'enclenche fortement dès que s'accroît le décalage entre soi, ses proches, le monde et même la vie. L'ennui est une épreuve de négativité qui porte l'individu à se confronter à la réalité. Pour le jeune, cette épreuve de négativité menace ce qui n'existe pas encore, une réalité à construire. C'est ce qu'explique V. Nahoum-Grappe (2003) :

Lorsqu'un parent pense qu'il suffit de changer la réalité, l'espace vide de l'adolescent, de le remplir d'activités et de divertissements pour tuer l'ennui, c'est une solution d'adulte : parfois, l'ennui éprouvé par le jeune a tout démolé en lui, à bas bruit et à l'insu de lui-même, tout, c'est-à-dire son rapport au temps, au monde, à la vie et à lui-même. L'ennui peut détruire l'espace intérieur (p. 31-32).

Pour V. Nahoum-Grappe (2003), l'introduction de cours passionnant ou de simple sourire, une blague ou une pensée forte comme une information

stimulante sont autant de recettes pour déjouer l'ennui et cela sera aussi utile pour les enseignants qui, eux-mêmes, doivent lutter contre leur propre ennui.

A. Vaillant (2003) note deux types d'ennui : celui du surdoué et celui du cancre. Il pense que l'ennui est toutefois créateur : c'est le cas, soutient-il, de l'élève futur écrivain. En effet, selon A. Vaillant (2003), le futur écrivain est un surdoué ou du moins un élève presque toujours assidu que la routine et la mécanique peu attrayante de l'enseignement impatientent. Cela créera en lui une indifférence, un dégoût pour l'école et les savoirs au point de s'associer au groupe des chahuteurs. Comme exemple, A. Vaillant (2003) cite Flaubert et Baudelaire qui ont été renvoyés pour indiscipline de leur lycée et ont passé leur baccalauréat en tant que candidats libres. Cet auteur argumente que les œuvres deviennent pour l'écrivain l'expression des préoccupations, des certitudes, des idées, des désirs et des révoltes nourris pendant sa scolarité. Selon J.-D. Vincent (2003), on distingue trois causes d'ennui scolaire: la claustration (enfermement dans des bâtiments vétustes et inconfortables, ces architectures désuètes disposent à l'ennui et ferment au monde); le fossé entre le professeur et ses élèves (les professeurs héritiers de la vieille scolastique, déconnectés du monde des élèves, sont incapables de susciter l'attention ou l'admiration) et les programmes (les cours ne suscitent aucun intérêt, l'instruction semble être fondée sur l'abstrait et les règles qui sont sans réponse au désir de comprendre et de questionner de l'élève). L'ennui se révèle parfois une source d'inspiration forte bien appréciée.

Le bon élève n'échappe pas nécessairement à l'ennui, mais il le supporte. L'élève qui ne le supporte pas, c'est-à-dire qui ne parvient pas à se sentir existé en jouant le rôle que l'école attend de lui, risque fort de s'orienter vers des manières d'être transgressives, par exemple en défiant l'autorité pour se faire valoir aux yeux de ses camarades. (F. Flahault, 2003, p. 60)

A. Comte-Sponville (2003) préconise que le déphasage entre le désir des élèves et la réalité imposée sera surmonté dès qu'on aidera les élèves à transformer ou à élever eux-mêmes leur désir, en leur apprenant à désirer ce qui est, c'est-à-dire ce qu'ils ont ; apprendre à découvrir et à comprendre ce qu'on fait. Mais seul le souhait ne suffit pas, il faut apprendre à mieux désirer, à aimer et à vouloir. Il s'agit d'instruire pour l'enseignant et d'apprendre pour

l'élève, cela n'est jamais sans effort et même sans ennui. Il n'est point question de remplacer l'effort par le plaisir ou de supprimer l'ennui, mais d'apprendre aux élèves à prendre plaisir à l'effort, et à accepter l'ennui ou le surmonter parfois. Tout en adaptant l'école au désir des enfants, il faut les éduquer non au plaisir immédiat, au bonheur tout fait, mais à l'effort, à l'exercice, au bonheur à faire. Le jeu ou le plaisir ne suffisent pas ; l'enseignant n'est pas là pour satisfaire une attente, mais susciter une attention, créer un désir, séduire, guider une volonté, instruire. G. Ferry (1968) considère que l'enseignant en tant qu'éducateur se préoccupe essentiellement d'ajuster son intervention aux besoins et aux possibilités de l'élève.

2. Méthodologie

La démarche au plan méthodologique est mixte, qualitative et quantitative. Le travail s'est basé sur des données descriptives, des opinions sur le sujet de recherche à savoir la question de la relation éducative et des problèmes de l'inappétence telle que perçue par la population cible, relativement à leurs avis et opinions ainsi que les comportements en situation de classe.

La population cible ici est l'ensemble des élèves de l'enseignement du second degré, notamment les élèves du premier et second cycle ainsi que les enseignants et les parents d'élèves du Cours Secondaire Saint Augustin (CSSA). Il s'agit d'un collège catholique situé dans le septième arrondissement de Cotonou (Littoral).

Inauguré le 04 octobre 2004, cet établissement est dirigé par l'Institut des Sœurs de Saint Augustin (SSA). Il dispose du premier cycle et du second cycle avec à la fois les régimes d'internat et d'externat. Le choix de ce collège se justifie par sa rigueur au service de la promotion et du développement des qualités intellectuelles des jeunes élèves. Ainsi, il y est mis un point d'honneur à la compétence, à l'accueil, à l'écoute, à l'orientation, à l'enseignement et à l'éducation, au bien-être social, à l'épanouissement spirituel, à l'organisation du personnel et des activités pédagogiques, à la gestion de la discipline et aussi des affaires économiques, à la relation avec les parents d'élèves dans le souci d'assurer aussi, grâce à leur coopération, une éducation efficace et

satisfaisante. En 2017, le collège comptait 1094 élèves dont 596 filles et 498 garçons et plus de 80 enseignants.

Ne pouvant joindre tous les élèves compte tenu de leur grand nombre, il a fallu échantillonner. Cette phase consiste, selon G. Landsheere (1976), à « choisir un nombre limité d'individus, d'objets ou d'événements dont l'observation permet de tirer des conclusions (*inférences*) applicables à la population entière (*univers*) à l'intérieur de laquelle le choix a été fait», (p. 337). L'échantillon regroupe ainsi 111 élèves (24 en quatrième et 87 en troisième) au premier cycle et 114 élèves (49 en seconde, 35 en première et 30 en terminale) au second cycle, soit au total 225 élèves toutes séries confondues. Les apprenants de ces classes sont, semble-il, capables de comprendre et de répondre aux questions relatives à leur motivation et à leurs expériences scolaires, qui leur permettent de savoir les causes de l'inappétence intellectuelle et même de l'échec.

Du côté des enseignants, tous les 80 ont été touchés par l'enquête. En ce qui concerne les parents, ils étaient 50 sans distinction d'âge, de sexe ni de profession. Par ailleurs, 40 élèves ont librement participé à l'entretien. Globalement, l'échantillon est donc constitué de 395 enquêtés qui ont été soumis au questionnaire, au guide d'entretien et la grille d'observation.

2.1. Les questionnaires

Pour une fructueuse appréhension du problème de l'inappétence intellectuelle des élèves, trois différents questionnaires ont été élaborés respectivement à l'attention des professeurs, des élèves et des parents d'élèves. Ils ont permis en effet de recueillir des informations sur certains aspects de notre étude. Outil de collecte de données quantitatives, ils comprenaient une série de questions fermées à choix unique ou à choix multiples, des questions ouvertes et des questions fermées dichotomiques formulées en fonction des objectifs de la recherche. Les questions comportent généralement plusieurs parties : identification de l'enquêté (facultative), intérêt pour les études, relation enseignant-élève, relation parents-élève/école, pédagogie et suggestions. Les questions visent à déceler les causes de l'inappétence

intellectuelle chez les participants, leur perception de l'éducation et les stratégies déployées pour prévenir et remédier au phénomène.

2.2. La grille d'observation

Afin d'apprécier le déroulement des séances et des activités éducatives dans l'établissement, une grille d'observation a été élaborée et exploitée conformément aux recommandations de G. Mialaret (2004). Elle a permis de regarder de près la situation d'étude des élèves, c'est-à-dire d'apprécier la situation d'apprentissage des élèves de mieux comprendre leurs réactions en classe, d'appréhender comment les professeurs gèrent leurs classes, comment ils interviennent, comment ils répondent aux aspirations de leurs élèves et comment ils les évaluent. Ce fut en outre l'occasion d'observer le mode d'action des différents secteurs d'activité dans l'établissement. Cette démarche qualitative a en définitive appuyé les données quantitatives.

2.3. Le guide d'entretien

L'entretien semi-directif a servi à la collecte d'informations d'une manière complémentaire auprès des élèves. Ils ont été une quarantaine, interviewés individuellement ou en focus group pendant les pauses ou en classe, en l'absence des professeurs, de façon à leur permettre de réagir et de s'exprimer librement et avec sincérité. Le but de ces entretiens est de recueillir les différents points de vue personnels des apprenants sur le problème de l'ennui ou de l'inappétence intellectuelle et sa gestion pédagogique. La diversité de perceptions des répondants constitue une richesse qui a utilement complété les informations recueillies par le questionnaire ainsi que par la grille d'observation.

Le dépouillement s'est fait en regroupant les idées suivant les objectifs fixés et le décompte selon les modalités de réponses proposées dans les questionnaires. Le décompte des réponses de chaque question a permis de calculer les pourcentages et de réaliser des tableaux suivis de commentaire. Les logiciels Excel 2014 et Sphinx 2014 ont été utilisés pour l'analyse des données recueillies.

3. Résultats

3.1. La perception des élèves sur leur enseignement et les sources d'inappétence intellectuelle

Dans le souci d'apprécier le degré d'intérêt pour les études, des questions ont permis de comprendre la valeur que les élèves accordent aux études et s'ils aiment étudier. Le tableau 1 montre le goût des élèves pour les études.

Tableau 1 : Répartition des élèves selon leur amour pour les études

Amour pour les études	Nombre de réponses	Pourcentage
Aucune réponse	2	1,0%
Oui	185	95,9%
Non	6	3,1%
TOTAL	193	100%

Source : Données de terrain, 2020

Un grand nombre d'élèves affirment qu'ils aiment étudier. Ainsi sur 193 élèves sondés, 185 soit 95,9 % affirment aimer les études contre seulement 6 soit 3,1% qui ont répondu non. Un deuxième tableau montre les causes de leur intérêt ou désintérêt pour les études.

Tableau 2 : Répartition des élèves selon les raisons de leur amour pour les études

Raisons de l'amour des études	Nombre de réponses	Pourcentage
1- L'étude est source de connaissances	33	19,7%
2- L'étude permet de devenir une grande personnalité ou un haut cadre et d'être autonome	37	22,0%
3- Les études sont une garantie pour l'avenir et la réussite sociale ; elles sont un moyen de richesse et de bonheur	51	30,3%
4- Etudier est passionnant, aide à réfléchir et devenir intelligent. J'étudie pour réussir avoir une bonne note en classe ou à mon examen	32	19,0%
5- J'étudie pour faire la fierté des parents	9	5,3%

Perspectives Philosophiques n°020A, Quatrième trimestre 2020

6- Je n'aime pas étudier, c'est ennuyeux et exigeant, on mémorise trop de choses et de toute façon sans les études on peut réussir sa vie	6	3,6%
TOTAL	168	100%

Source : Données de terrain, 2020

Le tableau 2 montre que presque tous les élèves accordent une grande valeur aux études. Ainsi, pour 30,3 % de ceux qui ont répondu favorablement, les études sont une garantie pour un avenir meilleur. Certains étudient pour avoir des connaissances 19,7%. Pour d'autres, 22,0 %, étudier assure l'autonomie et aide à devenir une grande personnalité ; 19,05 % ont de la passion pour les études, estiment qu'étudier développe l'intelligence et surtout y trouvent un moyen de succès en classe et aux examens nationaux. En outre, 5,3 % trouvent dans les études un moyen de faire la fierté et l'honneur de leurs parents ; et ce n'est que 3,6 % des élèves qui n'attribuent aucune valeur positive aux études. Le tableau 3 qui suit concerne les difficultés que les élèves ont dans leurs études.

Tableau 3 : Répartition des élèves selon leurs difficultés à comprendre les cours

Difficultés à comprendre certains cours	Nombre de réponses	Pourcentage
Aucune réponse	2	1,0%
Oui	159	82,4%
Non	32	16,6%
TOTAL	193	100%

Source : Données de terrain, 2020

Le données du tableau 3 indique que 82,4% des élèves affirment avoir des difficultés à comprendre les cours, pendant que 16, 6% disent n'en rencontrer aucune. Est-ce que cette situation induit chez les apprenants de préférer certaines disciplines à d'autres ?

Tableau 4 : Répartition des élèves selon qu'ils préfèrent des disciplines ou non

Préférence des disciplines	Nombre de réponses	Pourcentage
Aucune réponse	3	1,6%
Oui	172	89,1%
Non	18	9,3%
TOTAL	193	100%

Source : Données de terrain, 2020

L'analyse du tableau 4 montre que 89,1% des élèves enquêtés disent avoir des matières préférées et seulement 9,3% n'en ont point. Cependant, ont-ils des enseignants favoris ? Le tableau 5 nous en donne des informations.

Tableau 5 : Répartition des élèves selon qu'ils préfèrent ou non des enseignants

Question 17 : Préférez-vous des enseignants à d'autres ?	Nombre de réponses	Pourcentage
Oui	170	88,1%
Non	23	11,9%
TOTAL	193	100%

Source : Données de terrain, 2020

A la question de savoir s'ils ont des enseignants favoris, la majorité des élèves (88,1%) a répondu positivement, et seulement 11,9% déclarent apprécier tous leurs professeurs.

Il s'est agi à la suite de s'intéresser à la question de l'ennui des élèves, les réponses sont révélées dans le tableau 6 ci-après.

Tableau 6 : Répartition des élèves en fonction de leur ennui ou non en classe

Ennui en classe	Nombre de réponses	Pourcentage
Aucune réponse	1	0,5%
Oui	131	67,9%
Non	61	31,6%
TOTAL	193	100%

Source : Données de terrain, 2020

Le tableau 6 montre que la majorité des élèves enquêtés, soit 67,9%, déclarent être ennuyés par certains cours, tandis que 31,6% estiment le contraire. Mais alors, quels comportements adoptent les élèves qui s'ennuient en classe pendant les cours qu'ils n'apprécient pas ? Le tableau 17 présente le sentiment qui anime les élèves pendant les cours qu'ils n'aiment pas :

Tableau 7 : Etats des élèves pendant des cours qu'ils n'aiment pas

Nombre d'enquêtés	Etat créé par les cours que les élèves n'aiment pas	Nombre de réponses	Pourcentage
193 (Réponses multiples : 3 au maximum)	Aucune réponse	4	2,1%
	Ennui	140	72,5%
	Distraktion	91	47,2%
	Sommeil	132	68,4%

Source : Données de terrain, 2020

Les élèves indiquent que pendant certains cours qu'ils n'apprécient pas, ils sont animés d'un sentiment d'ennui, ils sont distraits ou ont sommeil. Ainsi, l'ennui domine (72,5%), est suivi du sommeil (68,4%) et la distraction (47,2%). Quelles peuvent-être alors les raisons de l'aversion des élèves pour certains professeurs et leurs matières ?

Tableau 8 : Raisons du désamour pour certaines matières

Nombre d'enquêtés	Raisons du désamour des élèves pour des matières	Nombre de réponses	Pourcentage
193 (Réponses multiples : 3 au maximum)	Aucune réponse	2	1,0%
	La sévérité de l'enseignant	104	53,9%
	La manière d'enseigner	104	53,9%
	Les mauvaises notes	122	63,2%
	L'ambiance pendant le cours	101	52,3%
	Autre à préciser	1	0,5%

Source : Données de terrain, 2020

Le tableau 8 donne une idée des causes de la répulsion pour certaines matières par les élèves. Les mauvaises notes sont en tête (63,2%), la sévérité et la manière d'enseigner du professeur sont deuxièmes *ex aequo* (soit tous les deux 53,9%) et l'ambiance pendant le cours vient en quatrième position (52,3%).

Tableau 9 : Critères d'appréciation des enseignants selon les apprenants

Nombre d'enquêtés	Critères d'appréciation de l'enseignant	Nombre de réponses	Pourcentage
193 (Réponses multiples : 3 au maximum)	La maîtrise du cours	175	90,7%
	La gentillesse	162	83,9%
	La beauté physique	4	2,1%
	Autre à préciser	1	0,5%

Source : Données de terrain, 2020

Les résultats montrent que 90,7% des élèves privilégient la maîtrise du cours comme critères d'appréciation de leurs enseignants. Ils mettent en deuxième position la gentillesse, soit 83,9%. Ils ont très peu d'attention, soit 2,1%, à la beauté physique de l'enseignant. Dans la relation professeur-élève, outre ces qualités que soulignent les apprenants, y-a-t-il selon eux d'autres facteurs qui rendent encore plus attrayants les cours ?

Tableau 10 : Critères d'un cours intéressant selon les apprenants

Critères du cours intéressant	Nombre de réponses	Pourcentage
1- Les explications approfondies et la maîtrise du cours par le professeur	95	52,8%
2- Humour, blagues, illustrations et histoires éducatives pour détendre et expliquer le cours	42	23,3%
3- Dialogue, échange et débats sur les sujets de la vie pratique ; collaboration élèves-professeurs, facilité à se fier au professeur	10	5,6%
4- Passion du professeur pour sa matière, son enthousiasme, sa vivacité et sa gentillesse	19	10,6%
5- Pertinence du cours, nouvelles découvertes, désir de l'élève de connaître et d'imiter le professeur	14	7,8%
TOTAL	180	100%

Source : Données de terrain, 2020

Les résultats du tableau 10 indiquent que pour 52,8%, ce sont les explications approfondies et la maîtrise du cours par le professeur qui rendent plus attrayants les cours; 23,3% apprécient plus l'humour, les blagues et les histoires éducatives qui détendent et illustrent le cours ; pour 10,6%, c'est la passion du professeur pour sa matière, son enthousiasme, sa vivacité et sa gentillesse; pour 7,8%, c'est plutôt la pertinence du cours, les nouvelles découvertes, le désir de connaître et d'imiter le professeur; enfin pour 5,6%, c'est le dialogue, les échanges et débats sur des sujets de la vie pratique, la collaboration élèves-professeurs et la facilité à se fier au professeur. Les informations qui suivent exposent ce que pensent les enseignants de leurs élèves.

Tableau 11 : Répartition des enseignants selon qu'ils ont des élèves qui aiment apprendre

Classes avec uniquement des élèves ayant un profond désir d'apprendre	Nombre de réponses	Pourcentage
Oui	2	4,8%
Non	40	95,2%
TOTAL	42	100%

Source : Données de terrain, 2020

Il ressort du tableau 11 que la majorité des enseignants enquêtés (95%) a déclaré avoir parmi leurs apprenants des élèves qui n'ont pas le goût des études contre seulement 4,8% qui estiment n'avoir que des élèves studieux et motivés. Les enseignants pendant les cours arrivent à distinguer les élèves qui ont l'appétence intellectuelle de ceux qui n'en ont pas. Ce qui suit fait état des caractéristiques que les enseignants enquêtés relèvent chez un apprenant motivé : « Il est attentif, suit le professeur, écoute et participe bien, il est serein, pas distrait ni indifférent, moins bavard, ponctuel au cours ; a le désir ardent d'apprendre, fait régulièrement ses exercices » (données des entretiens avec les enseignants).

Les enseignants pendant les cours arrivent aussi à identifier les comportements des élèves démotivés :

- distraction pour 73,8% d'entre eux ;
- ennui pour 57,1% ;
- sommeil 47,6% ;
- paresse 66,7% ;
- et 11,9% en détectent d'autres.

3.2. Pour un rendement meilleur des apprenants

Au total, 38 parents d'élèves ont été interrogés dans le cadre de cette recherche. Les parents ont relevé les critères suivants pour permettre aux apprenants donc leurs enfants d'avoir un meilleur rendement :

- être soutenu et encouragé (81,6%) ;
- être écouté et accompagné (78,9%) ;
- être aimé (36,8%) ;
- être surveillé et contrôlé (36,8%) ;
- être puni et ramené à la raison (23,7%).

Dans le même schéma, les parents utilisent des moyens pour maintenir chez l'élève le goût des études. Les parents développent divers moyens pour maintenir le goût des études chez leurs enfants :

- conseils (100%) ;
- récompense (81,6%) ;
- promesse de cadeau (42,1%) ;
- menace de punition (5,3%).

Les facteurs de la dynamique motivationnelle selon les apprenants à la suite de ce que relèvent les parents sont contenus dans le tableau suivant.

Tableau 12 : Facteurs relevés par les apprenants comme favorisant ou non leur motivation à apprendre

Facteurs positifs	Facteurs négatifs
<ul style="list-style-type: none">✓ Bonne ambiance : le professeur fait de temps en temps de blague, de l'humour pour détendre✓ Le professeur maîtrise et fait bien son cours✓ Le professeur aborde beaucoup l'actualité et ce qui a trait à la vie pratique✓ Le professeur est propre, accueillant et humble	<ul style="list-style-type: none">✓ L'ambiance est lourde, il fait chaud✓ Le cours est ennuyeux : tout semble une répétition : le professeur répète les mêmes choses, n'explique pas bien et ne dit pas les choses clairement, le cours fatigue, on écrit seulement✓ On ne comprend pas bien le cours✓ Le professeur est peu souriant, insulte tout le temps, ne respecte pas les élèves, se voit trop et déverse ses colères et frustrations sur nous

Solutions des apprenants

- ✓ Stimuler pendant le cours
- ✓ Dialoguer, se rapprocher plus des élèves, chercher à cerner les difficultés de l'élève, le suivre de près et le faire participer au cours
- ✓ Eviter les insultes, montrer les avantages et bienfaits des études
- ✓ Faire des séances de renforcement et beaucoup d'exercices, expliquer toujours mieux quand nous ne comprenons pas avec des exemples concrets.

Source : Données de terrain, 2020

Le tableau 12 résume les facteurs relevés par les apprenants eux-mêmes comme favorisant ou non leur motivation à apprendre. Les apprenants se disent influencés positivement par plusieurs facteurs qui leur donnent le désir d'étudier. Il s'agit de la bonne ambiance du cours et de la capacité de l'enseignant à susciter leur curiosité. En revanche, des facteurs comme les injures et les longues répétitions sont davantage de source de dégoût. Les élèves ont alors préconisé que leurs enseignants usent d'humour, de blagues, de professionnalisme, de proximité dans la relation enseignant-élève et de respect, d'écoute, d'adaptation du cours avec la vie pratique et l'actualité.

4. Discussion

Les résultats indiquent que tous les élèves accordent une grande valeur aux études surtout pour le fait qu'elles sont une garantie pour leur avenir et une source de développement intellectuel, social et matériel. Cette prise de conscience n'atténue pas cependant l'inappétence intellectuelle de quelques apprenants. Il semble que les méthodes pédagogiques influence l'appétence intellectuelle des élèves. En effet, l'élève, sujet de l'éducation, dans le processus de l'apprentissage doit être au centre des activités. Il devient l'acteur principal et son rôle désormais ne se limite plus à recevoir de l'information, mais de mettre en application les compétences et les connaissances qu'il acquiert ; c'est pourquoi une activité pédagogique, pour accroître la motivation des élèves, doit remplir certaines conditions, notamment être significative aux yeux de l'apprenant et l'impliquer. Les théoriciens, de ce fait, considèrent l'enseignant comme l'un des facteurs-clés qui influencent la dynamique motivationnelle de l'élève (R. Viau, 2009).

Cette réalité aide à repérer davantage le lien entre les méthodes pédagogiques et appétence intellectuelle des élèves, les résultats de la présente recherche le prouvent bien. Il a pu être noté également qu'au cours, l'ennui, les difficultés à comprendre les cours, la préférence pour des matières ou encore pour tel plutôt que tel autre enseignant sont autant de facteurs conduisant au phénomène de dégoût pour les études (F. Roustang, 2003 ; F. Flahault, 2003). D'où, il convient de souligner que la personnalité de l'enseignant et surtout ses stratégies d'enseignement importent beaucoup pour motiver les apprenants. Le désintérêt, l'ennui, le dégoût ou les difficultés de compréhension pendant le processus d'apprentissage scolaire non seulement sont révélateurs de la qualité de la pédagogie et de la stratégie de transmission du savoir, mais aussi des aspirations et des besoins des apprenants.

Par ailleurs, les mauvaises notes sont chez les élèves la principale cause de l'inappétence intellectuelle. Et ce qu'ils désapprouvent le plus chez les enseignants est le manque d'explication ou l'explication superficielle des cours. Ce qui confirme fort bien la pensée de F. Dubet (2003) : « Qu'y a-t-il de plus ennuyeux que d'apprendre sans savoir que l'on progresse, d'apprendre sans percevoir les objectifs du travail accumulé, de travailler en ayant le sentiment d'être toujours aussi éloigné d'une norme mal définie, mais toujours hors d'atteinte ? » (p. 77). De même, les élèves reprochent aux professeurs la sévérité et l'énervement mais aussi l'incompétence, le manque de maîtrise de l'enseignement. A *contrario*, la maîtrise du cours par l'enseignant est mise en exergue comme ce qui attire le plus l'apprenant. Cette qualité est la plus appréciée et rend encore plus attrayants les cours que les élèves aiment suivre. En effet, bénéficier de l'explication approfondie et bien faite des cours est ce que désire tout apprenant. Cette analyse est d'autant plus pertinente que R. Viau (2009) examinant les facteurs qui influent sur la dynamique motivationnelle de l'élève affirmait :

Il ne fait aucun doute que l'enseignant demeure un des principaux facteurs de motivation ou de démotivation pour les élèves. Un enseignant qui désire susciter la motivation de ses élèves se doit d'abord d'être compétent et motivé à enseigner, ce qui n'est malheureusement pas toujours le cas. Chacun d'entre nous connaît des enseignants qui ne maîtrisent pas ce qu'ils enseignent. Ils ont beau profiter de manuels et de cahiers d'exercices, leurs élèves perçoivent

rapidement qu'ils ont devant eux un enseignant qui a appris hier ce qu'il enseigne aujourd'hui. Cette situation ne peut que les démotiver (p. 81).

La plupart des élèves ont une prédilection pour certains professeurs et par voie de conséquence pour leurs matières. Cela explique le taux élevé, mais inquiétant d'élèves qui sont ennuyés au moins par une matière. Conséquemment, presque tous les enseignants voient une possibilité de redonner le goût des études à travers l'écoute et le conseil comme moyens les plus cités. Les élèves confirment cela, car selon eux les enseignants, en donnant les moyens de motivation aux élèves démotivés, hissent dans la tête de ces derniers, le conseil suivi de la récompense, l'encouragement, le soutien et l'assurance.

Pour leur part, les parents d'élèves soutiennent dans le même sens que les élèves ont plus besoin d'être soutenus et encouragés, d'être écoutés et accompagnés. C'est pourquoi dans les méthodes de correction de l'inappétence intellectuelle, les parents ont opté plus pour le dialogue.

Les caprices ou les attitudes les plus décevantes des élèves, adolescents ou jeunes en formation sont comme des questions posées que l'éducateur doit entendre; l'action ou la réaction de l'éducateur pour être fructueuse doit être posée en termes de réponse, et la réponse sera adéquate si l'éducateur réussit à décoder le sens profond des gestes et réactions de ses apprenants, ce qu'il ne réussira pas sans le dialogue.

Apprendre à dialoguer... Telle est la première mission de celui qui veut jouer un rôle éducateur (...) Apprendre à dialoguer, c'est d'abord mettre l'autre en confiance, afin qu'il sache puiser la force de se lancer dans le dialogue... C'est apprendre à l'écouter, en se décentrant de sa propre problématique (J.-M. Petitclerc, 1989, p. 106).

De ces considérations, ressort la dimension affective de l'éducation, l'enseignant est appelé à faire preuve d'attention, de proximité, de volonté et de « capacité d'écouter les élèves, de les aider à formuler leur pensée et de tenir compte de leurs propos » (P. Perrenoud, 2013, p. 73). C'est ce que confirme M. Postic (2001) en soulignant que

L'enseignant doit percevoir et accepter autrui comme un être indépendant ayant sa liberté, ses droits personnels, il doit comprendre le point de vue de l'autre (...). Dans la relation pédagogique, la médiation de l'enseignant, au lieu

d'être de nature intellectuelle, (...), est d'ordre affectif. Le formateur (...) ne fait pas d'initiation ; il écoute, pour affranchir l'autre, il s'interroge sur le sens de la démarche que suit cet être, il se considère autant que lui comme un être en continuelle évolution et il tente de résoudre avec lui des conflits et de parvenir à une conciliation provisoire (M. Postic, p. 81-82).

Beaucoup d'enseignants, dans le but d'intéresser et de motiver les élèves, adoptent de bonnes stratégies pédagogiques en classe. Le moyen le plus efficace et le plus apprécié est l'humour, la détente, c'est ce que confirment également les résultats. En effet, la majorité des enseignants soutient que détendre par moment l'atmosphère par des blagues, des histoires amusantes, ne pas stresser, encourager, valoriser l'élève suscitent et favorisent davantage l'intérêt pour les études.

L'enseignant doit donc avoir une meilleure préparation du cours avec des supports variés et attrayants, être dynamique, précis et clair. C'est une des qualités que doit avoir tout enseignant. Le professeur en tant qu'éducateur doit être un modèle et doit inspirer ses élèves à travers le grand intérêt et la maîtrise qu'il a pour sa matière. G. Ferry (1968) fait remarquer que la fonction de l'enseignant est éducative parce qu'elle soumet l'enfant à son « ascendant » et parce qu'elle doit provoquer chez l'apprenant le respect du devoir et de la raison auxquels il s'identifie. Le dynamisme, la motivation et la maîtrise de l'enseignant sont des sources de motivation qui donnent à l'élève le désir d'apprendre. L'échec scolaire, le dégoût ou l'inappétence intellectuelle ont en effet leur source dans l'inexpérience de l'enseignant comme l'explique G. Boko (2009) :

Le rôle de l'enseignant consiste à redresser la barre en suscitant chez l'enfant un irrésistible désir d'apprendre. Pour cela, il faut qu'il soit un bon maître, c'est-à-dire, selon les termes d'Alain Baudot, "un bon cuisinier": celui qui sait provoquer "la faim et l'appétit" pour l'activité scolaire (...) En matière de pédagogie, l'expérience du maître ne se résume pas seulement à son vécu personnel et à la durée dans la profession: c'est tout ce à quoi il a été régulièrement exposé à la fois pendant sa formation et après sa formation (...) Lorsqu'un individu ne reçoit pas une formation solide, il est en lui-même incapable de tirer le meilleur profit des expériences que sa vie professionnelle lui donne à vivre. (p. 182-183).

Les résultats ont fait ressortir des facteurs qui influent sur l'inappétence intellectuelle des apprenants. La recherche met en évidence le lien entre les méthodes pédagogiques des enseignants et l'inappétence intellectuelle des élèves. Le désintérêt, l'ennui, le dégoût ou les difficultés de compréhension

sont tributaires de l'incompétence ou de la stratégie de transmission du savoir adoptée par l'enseignant qui ne tient point compte des aspirations et des besoins des apprenants. D'où, un enseignant compétent, attentif qui maîtrise bien son cours, adopte une pédagogie suivant les vrais centres d'intérêt des apprenants, créant une très bonne ambiance favorable aux études intéresse les élèves à son cours et maintient en eux, de façon durable, la motivation. Ce faisant, il assure selon C. Gauthier (2001) à la fois la gestion de la matière et la gestion de la classe. Il est vrai que le problème de l'inappétence intellectuelle ayant d'autres facteurs extrascolaires s'impose parfois aux enseignants malgré leurs efforts, et il faut le souligner très clairement, les effectifs pléthoriques ne favorisent guère les enseignants.

Conclusion

Les enquêtes réalisées auprès des élèves, des professeurs et des parents d'élèves font ressortir qu'il y a un lien qualitatif entre les méthodes pédagogiques des enseignants et l'inappétence intellectuelle des élèves, le dégoût ou le désintérêt pour une matière étant en grande partie dépendant de l'incompétence de l'enseignant ou de l'utilisation de stratégie d'enseignement peu adaptée. La recherche a montré que l'enseignant doit être suffisamment compétent et doit pouvoir se maîtriser en toute situation. D'autres qualités comme l'attention, l'humour, l'ouverture d'esprit, l'écoute et l'adoption d'une pédagogie centrée sur les vrais centres d'intérêt des apprenants sont nécessaires à l'enseignant pour créer un meilleur milieu d'apprentissage, pour gérer correctement la classe et surtout pour accroître l'appétence intellectuelle des élèves. Qualité de la pédagogie et éducation sont donc étroitement liées : il apparaît comme indispensable de promouvoir cette qualité, parce qu'elle est plus que nécessaire pour tout apprentissage et constitue une arme efficace pour susciter l'appétence intellectuelle chez les apprenants et la maintenir. La première hypothèse est donc confirmée.

L'enseignant est dans l'institution scolaire le principal éducateur de l'apprenant, c'est pourquoi il est important d'aider les enseignants à garantir aux élèves un milieu scolaire sain, une ambiance de cours agréable et un cadre d'étude attrayant. L'éducation relevant d'une responsabilité commune,

l'élève, jeune en croissance, a donc besoin de personnes plus âgées et expérimentées que lui pour le guider et l'orienter dans ses apprentissages. Dans cette entreprise, tout doit être mis en œuvre pour que l'élève ne s'ennuie jamais. C'est pourquoi, il est important que le renforcement des capacités professionnelles des enseignants aussi bien par la formation initiale que celle continue, l'amélioration du plateau pédagogique et de l'ergonomie scolaire soient une priorité. Un point d'honneur doit être mis sur la lutte contre les effectifs pléthoriques dans les salles de classe. Le cadre familial doit permettre l'écoute de l'apprenant, son soutien et sa motivation au besoin. La deuxième hypothèse de recherche se voit ainsi confirmée. Au surplus, une réflexion future pourrait avantageusement portée sur le phénomène de la parenté recomposée et le rendement scolaire ou académique.

Références bibliographiques

BIROUSTE Jacques, 2003, « L'ennui plutôt que la haine », in VINCENT Jean Didier et al., *L'ennui à l'école*, Paris, Éditions Albin Michel.

BOKO Comlan Gabriel, 2009, *Psychologie et guidance en milieu africain. Introduction à une relation éducative plus réussie entre éducateurs, parents et enfants africains*, Cotonou, CAAREC Éditions.

CAHEN Cyril, 1987, *La tête ailleurs...Comprendre, maîtriser, prévenir l'échec scolaire*, Bourges, Editions Nathan.

COMTE-SPONVILLE André, 2003, « Philosophie de l'ennui », in VINCENT Jean-Didier et al., *L'ennui à l'école*, Paris, Éditions Albin Michel.

DUBET François, 2003, « Pourquoi les élèves supportent-ils mal l'ennui ? », in VINCENT Jean-Didier et al., *L'ennui à l'école*, Paris, Editions Albin Michel.

FERRY Gilles, 1968, « L'enseignant éducateur ». in *Revue française de pédagogie*, volume 3, 1968. pp. 18-30. Récupéré de https://www.persee.fr/docAsPDF/rfp_0556-7807_1968_num_3_1_1758.pdf

FLAHAULT François, 2003, « Sentiment d'exister et rapport au savoir », in VINCENT Jean-Didier et al. *L'ennui à l'école*, Paris, Editions Albin Michel.

FRÉMY Dominique et FRÉMY Michèle, 2005, *QUID 2006*, Paris, Editions Robert Laffont.

GAUTHIER Clermont, 2001, « L'effet enseignant », in RUANO-BORBALAN Jean-Claude, *Eduquer et former : les connaissances et les débats en éducation et en formation*, Auxerre Cedex, Editions Sciences Humaines.

HENNIQUEAU Christine et THOUIN Dominique, 2015, *J'n'aime pas lire !*, Normandie, Flammarion.

MIALARET Gaston, 2004, *Les méthodes de recherche en science de l'éducation*, Paris, PUF.

NAHOUM-GRAPPE, Véronique, 2003, L'ennui à l'adolescence. in VINCENT Jean Didier et al., *L'ennui à l'école*, Paris, Editions Albin Michel.

PERRENOUD Philippe, 2013, *Dix nouvelles compétences pour enseigner. Invitation au voyage*, Issy-les-Moulineaux, ESF Editeur.

PETITCLERC Jean-Marie, 1989, *Respecter l'enfant. Réflexion sur les droits de l'enfant*, Mulhouse, Salvator.

POSTIC Marcel, 2001, *La relation éducative*, Paris, PUF.

ROUSTANG François, 2003, « Reconduire l'ennui à sa source », in VINCENT, Jean-Didier et al., *L'ennui à l'école*, Paris, Editions Albin Michel.

VAILLANT Alain, 2003, L'ennui à l'école au XIXe siècle : l'écrivain ou le sublime potache, in VINCENT Jean-Didier et al., *L'ennui à l'école*, Paris, Editions Albin Michel.

VIAU Roland, 2009, *La motivation en contexte scolaire*, Bruxelles, De Boeck.

VINCENT Jean-Didier, 2003, « Les neurones de l'ennui », in VINCENT Jean-Didier et al., *L'ennui à l'école*, Paris, Editions Albin Michel.