

LES MATIERES « BETES NOIRES » DES ELEVES EN CÔTE D'IVOIRE : CAS DES ELEVES DU LYCEE MODERNE DE YOPOUGON-ANDOKOI

THE «BLACK BEASTS» OF PUPILS IN CÔTE D'IVOIRE: CASE OF THE STUDENTS OF THE MODERN COLLEGE OF YOPOUGON-ANDOKOI

Dr INANAN Kouéiwon Gaspard

Maître-assistant au Département des Sciences de l'éducation
Ecole Normale Supérieure d'Abidjan
CÔTE D'IVOIRE

E.mail : kkweiwn06@gmail.com

RÉSUMÉ

L'ensemble des disciplines qui composent un programme d'enseignement demeure au cœur de l'école. L'assimilation ou non de ces matières par les élèves leur ouvre la voie soit à la réussite soit à l'échec. Le niveau initial de l'élève, les contenus des disciplines données, la difficulté des tâches à accomplir, le climat affectif créé par le professeur, jouent un rôle déterminant dans la maîtrise ou non de ces matières par l'élève qui trouve dans le cas échéant ces dernières « noires ». Cette étude vise à identifier ces matières et analyser les facteurs qui les qualifient de « bêtes noires ». Les théories socio-cognitives sous-tendent ce travail. L'approche méthodologique repose d'une part sur la combinaison de données quantitatives fournies par les réponses au questionnaire administré aux élèves des deux cycles de l'enseignement secondaire et d'autre part de données qualitatives issues des entretiens avec des enseignants et des membres de l'administration. Les résultats obtenus permettent de déterminer ces matières et de comprendre que leur complexité, l'effort de réflexion qu'elles demandent, les enseignants qui les dispensent et le stress qu'elles provoquent chez les élèves contribuent à leur attribution de l'étiquette de « bêtes noires ».

Mots-clés : professeur, matières, bêtes noires, stress

ABSTRACT

All the disciplines that make up a teaching program remain at the heart of the school. The students' assimilation or not of these subjects opens the way to either success or failure. The initial level of the student, the contents of the given disciplines, the difficulty of the tasks to be performed, the emotional climate created by the teacher, play a determining role in the mastery or otherwise of these subjects by the pupil who finds in the case these last «blacks». This study aims to identify these topics and analyze the factors that describe them as «peevs». Socio-cognitive theories underlie this work. The methodological approach is based on the combination of quantitative data provided by the answers to the questionnaire administered to pupils of the two cycles of secondary education and on the other hand qualitative data from interviews with teachers and members of the administration. The results obtained make it possible to determine these subjects and to understand that their complexity, the thought effort they require, the teachers who provide them, and the stress they cause students contribute to their attribution of the Blacks beasts «.

Keywords: professor, subjects, black beasts, stress

I. INTRODUCTION

L'ensemble des disciplines qui composent un programme d'enseignement demeure au cœur de l'école. L'assimilation ou non de ces matières par les élèves leur ouvre la voie soit à la réussite soit à l'échec. La discipline est une composante majeure de la socialisation scolaire. Pour sa part, Durkheim E. (1925) affirme que la discipline scolaire est une manière de s'accoutumer aux contraintes de la vie sociale future, et d'apprendre un comportement adéquat. Le rapport positif qu'entretiennent les élèves vis-à-vis d'elle révèle leur adaptation et leur acceptation des contraintes de l'école. (Felouzis, 1996). Si par la faute d'un professeur « odieux » (Dubet, 1991), pauvre du point de vue pédagogique et didactique, la rencontre d'un élève avec une matière donnée se solde par un échec, c'est-à-dire que si ce sujet apprenant n'a pas pu comprendre les messages de l'enseignant et qu'il récolte de mauvaises notes lors des évaluations, il va s'en dire que cette discipline lui paraîtra à jamais difficilement compréhensible. Des sentiments d'incapacité, des émotions comme la peur, le stress s'installent chez les élèves qui peu à peu comment à douter de leurs aptitudes, de leurs capacités à comprendre et à maîtriser telle ou telle matière. Les disciplines ne sont pas toutes équivalentes quant à l'enjeu qu'elles véhiculent. Certaines sont peu valorisées, c'est le cas du dessin – discipline dénommée arts plastiques. D'autres au contraire sont plus valorisées, comme les mathématiques par exemple (Mugny et Carugati, 1985 ; Chambon, 1990a, 1990b ; Huguet et Monteil, 1992, 2001). Ces dernières matières auxquelles on peut ajouter le français et les langues, parce que la maîtrise de la langue, objectif d'apprentissage primordial place le français au rang supérieur de la hiérarchie des disciplines, les sciences physiques et la philosophie jouent un rôle primordial dans l'obtention ou pas de la moyenne trimestrielle ou générale annuelle. Elles sont investies de manière différente par les élèves. La représentation qu'ils ont de ces matières, semble la plupart du temps négative parce qu'ils n'y réussissent pas toujours. En fait, il faut noter selon Barrère A. (1997) que « les soirs scolaires sont aujourd'hui accompagnés toujours de consignes, d'activités, d'exercices. L'attention s'est déplacée des savoirs eux-mêmes à la démarche qui préside leur appropriation, à une méthodologie, à des techniques scolaires. La non maîtrise de celles-ci rend la compréhension certaines disciplines difficile voire impossible. Par ailleurs, pour Reuter Y. (2017), « le vécu des disciplines est essentiellement négatif des matières communes notamment mathématiques, histoire-géographie et français ». Pour cet auteur, le vécu disciplinaire désigne « les sentiments d'émotion que les élèves déclarent vivre en relation avec telle ou telle discipline ou tel ensemble de contenus ». Chaque discipline peut être appréciée ou mal aimée en fonction de la manière dont on la fait fonctionner. Violette (1991) indique que les décrocheurs a donc de élèves qui connaissent l'échec scolaire attribuent leurs difficultés aux élèves eux-mêmes et aux enseignants L'instrumentalisme des élèves et leur manque d'adhésion telle ou telle matière crée entre eux et cette dernière une distance ; par exemple la seule évocation de la géométrie active chez eux des souvenirs d'échec (Huguet, 2006). Les mathématiques, symbole même des

connaissances inutiles et mortes, selon les élèves imposent une contrainte si forte que la plupart de ces lycéens se déclarent « allergiques » et « terrorisés » (Dubet, 1991). Cela se traduit par une démotivation, un découragement de leur part et qui rend quasiment inassimilable cette matière par eux. Faut-il le souligner, dès l'école primaire, l'enfant est confronté à trois langues : la langue maternelle, celle des pulsions, des réactions affectives et du « sens courant », la langue scolaire et enfin la langue savante, notamment celle des mathématiques (Stella Baruk cité par Delphine Pinel in le Monde de l'Education, octobre 1986) et aussi les langues vivantes dirions-nous. Les matières citées tantôt semblent liées en raison des problèmes de compréhension qui font naître chez les élèves la peur. Cette dernière vient d'un certain nombre de raisons à savoir l'interrogation orale (aller au tableau pour parler, expliquer tel ou tel exercice), l'exposition à la vue de tous les camarades, les pratiques évaluatives (notation suivie de la distribution des feuilles de copies d'interrogations écrites ou de devoirs surveillés). Dans les lycées et collèges en Côte d'Ivoire, persiste cette lourdeur du climat dans les classes à cause de ces matières craintes par les élèves et qui sont en relation avec la manière dont les enseignants font fonctionner la discipline qu'ils enseignent. Tout provoque en eux une sorte d'insécurité qu'ils vivent dans ces classes. L'intérêt de participer aux cours fait place à une psychose, un ennui qui gagne certains élèves pendant les heures de travail en classe lorsqu'il s'agit de ces matières « bêtes noires ». On peut décrire la relation entre élèves et professeur de ces disciplines « bêtes noires » non pas en terme d'intérêt intellectuel, de passion, de méthode mais de manière négative parce que le professeur est mauvais certes mais aussi et surtout « inefficace, incapable de transmettre les connaissances utiles...intellectuellement indifférent, dépourvu de passion pour la matière qu'il enseigne » (Dubet, 1991). «Le professeur idéal est efficace et passionnant, il va en profondeur, ne se borne pas au programme » (Dubet, 1991), il reste donc que si ce caractère fait défaut aux enseignants peu engagés dans leur pratique pédagogique, nombreux sont les élèves qui se désintéressent de leur discipline. Ceux-ci peuvent trouver cette matière enseignée difficile à comprendre et penser que le professeur lui-même ne la maîtrisant pas. Elle peut devenir pour certains d'entre eux une « matière bête noire », c'est-à-dire difficile à comprendre. Les enseignants fournissent un climat

émotionnel plus chaleureux et rassurant, envers les élèves pour lesquels ils émettent des attentes élevées (Brophy et Good, 1974, Martinek et Johnson, 1979) et moins amical et rassurant d'un point de vue actif, envers les élèves pour lesquels ils émettent des attentes faibles (Martinek et Karper, 1982 ; Rist, 1970). Ils donnent des feedbacks davantage positifs, précis et centrés sur leur performance aux élèves qui bénéficient d'attentes élevées (Brophy et Good, 1974 alors que les élèves affublés d'attentes faibles reçoivent des feedbacks plus brefs et apportant moins d'informations sur la performance réalisée (Cooper, 1979). Ils demandent moins et acceptent plus de réponses médiocres des élèves pour lesquels ils ont de faibles attentes (Martinek et Johnson, 1979). En fait, les

enseignants qui ont des attentes bien précises pour leurs élèves, traduisent celles-ci par un comportement bien spécifique. Ils interagissent de telle façon avec les apprenants pour qui ils ont des attentes faibles qu'ils finissent par limiter leur développement. La théorie socio-cognitive qui sous-tend cette étude indique que les élèves doivent percevoir les attentes de l'enseignant à leur égard et/ou l'existence d'un traitement différencié envers certains d'entre eux (Babad, 1993, 1995 ; Weinstein, 1985). Autrement dit, les élèves affublés d'attentes faibles ou élevées perçoivent des différences dans les feedback et les pratiques évaluatives de leur enseignant. Les élèves semblent également conscients de différences dans le climat émotionnel instauré en classe par leur enseignant (Babad, 1995).

Il faut souligner que l'institution scolaire par son discours a fait naître l'idée selon laquelle il existe des matières principales et des matières secondaires ou les matières scientifiques et les matières littéraires. Dans cette classification, chaque discipline peut être appréciée et surtout mal aimée au point de devenir une « matière bête noire » des élèves et peut contribuer à leur décrochage qui est « un processus progressif de désintérêt pour l'école, fruit d'une accumulation de facteurs internes et externes au système scolaire ». (Lambillote et Leclercq, 1996 cités par Reuter). En d'autres termes, ces matières « bêtes noires » craintes de élèves créent un impact négatif sur les performances scolaires des élèves et participent à leur décrochage. Quelle interrogation suscite cette problématique des « matières bêtes noires » des élèves ?

La question principale qui se dégage de cette étude est celle-ci : pourquoi marque-t-on l'étiquette de « bêtes noires » à certaines matières enseignées dans les lycées et collèges de Côte d'Ivoire, comme c'est le cas au Lycée Moderne de Yopougon-Andokoi ?

Des objectifs et hypothèses constitueront des voies à partir desquelles nous éluciderons cette question.

Cette recherche a pour objectif d'identifier les causes fondamentales qui expliquent pourquoi il est attribué le groupe de mots « bêtes noires » à certaines disciplines d'enseignement. Par ailleurs, nous formulons l'hypothèse suivante : de nombreuses raisons comme une non-maîtrise du langage propre à une discipline donnée rendent la matière difficilement assimilable et lui collent l'étiquette de « bête noire ».

L'aboutissement à nos résultats nécessite l'utilisation de techniques et méthode.

II. METHODOLOGIE

II.1- Site et participants à l'enquête

La population cible de notre étude est composée d'élèves des classes des deux cycles du Lycée Moderne de Yopougon Andokoi, d'enseignants et e membres de l'administration. Pour être représentatif de la population, notre échantillon a été

pris d'une manière aléatoire. Il s'agit pour nous de voir tous les individus de la population avec la même chance d'être choisis et de faire partie de l'échantillon. Dans un premier temps, nous avons avec l'aide de deux éducateurs demandé à un troisième de tirer au hasard d'une boîte de craie vide contenant les numéros des salles correspondant à tel ou tel niveau de telle ou telle classe, 15 classes (tout cycle confondu). Dans un second temps, une fois dans chaque classe accompagné des mêmes personnes, le même éducateur a tiré l'un après l'autre 10 numéros de la même boîte de craie contenant au préalable des numéros, chacun de ceux-ci correspondant au nom de chaque élève. Nous avons donc opté pour un échantillonnage par quota de 10 élèves par classe, soit un total 150 élèves. Nous n'avons retenu aucun critère particulier au niveau de ces derniers. Par ailleurs nous avons choisi 10 enseignants, 2 censeurs et 2 éducateurs avec lesquels nous nous sommes entretenus.

II.2- Enquête et instruments de collecte des données

Pour cette étude, l'enquête quantitative a été réalisée par le biais de questionnaire adressé aux élèves pour recueillir des données concernant les matières « bêtes noires ». Nous avons élaboré deux questionnaires, un destiné aux élèves et un autre aux enseignants, aux censeurs et aux éducateurs. Ce questionnaire qui explique le but de notre travail, a trait aux points suivants : la définition des matières « bêtes noires » ; quelques exemples de celles-ci ; ce qui les rend « bêtes noires » ; le temps à passer pour les étudier ; leur impact sur les résultats scolaires et les solutions pour les rendre faciles à comprendre. En effet, pendant l'heure « creuse » de la classe, après avoir pris soin d'expliquer au préalable le contenu du questionnaire, nous avons distribué celui-ci à chaque enquêté qui a disposé de 5 à 10 minutes pour le renseigner et nous le remettre. En outre, l'enquête qualitative s'est traduite par l'entretien avec quelques enseignants et membres de l'administration que nous avons trouvés sur place pour leur tirer quelques informations relatives à ces disciplines « bêtes noires ». Le temps d'entretien n'est pas long (environ 3 à 4 minutes) pour permettre aux interviewés de vaquer à leurs occupations.

Cette méthode de collecte de données nous a permis d'avoir des résultats qui vont suivre.

III. RESULTATS

III.1- Identification des matières « bêtes noires »

Tableau 1 : Définition de matière « bête noire »

Nombre d'étudiants Définitions de matière « bête noire »	n	%
Matière(s) difficile(s) à comprendre	49	33
Matières(s) ou les élèves n'ont pas de bonnes notes	27	18

Matière(s) qui fatiguent beaucoup les élèves	21	14
Matière(s) difficile(s) à étudier	26	17
Matière(s) qu'on n'aime pas	19	13
Sans réponse	8	5
Total	150	100

Source : Nos enquêtes au Lycée Moderne de Yopougon – Andokoi, 2016-2017

La lecture de ce tableau montre cinq différentes définitions retenues par les élèves. Pour les uns et les autres, une matière « bête noire » se définit comme « une matière difficile à comprendre (33%) », Une matière ou les élèves n'ont pas de bonnes notes (18%), « une matière difficile à étudier (17%), « une matière qui fatigue les élèves (14%) » Et « une matière que les élèves n'aiment pas (13%) ». En fait les matières « bêtes noires » désignent des matières craintes des élèves. Elles leurs causent des soucis, des inquiétudes car difficiles à assimiler.

Que ressort-il de notre entretien avec quelques enseignants et membres de l'administration ?

Le lycée paraît dominé par le processus de sélection à l'entrée et surtout au cours des études. Ce processus tient aux coefficients attribués aux diverses matières et les élèves mesurent leur travail à l'aune de ces coefficients. Les sujets apprenants n'apprécient les disciplines de la même façon. Certaines d'entre elles constituent un véritable cauchemar pour les sujets apprenants. Ces derniers ne les comprennent pas du tout. Ils n'arrivent donc pas à les assimiler. Aussi les qualifient-ils de « bête noire ».

Il s'agit de savoir ce qui signifie pour les professeurs le terme de « bête noire » que les élèves collent à certaines matières, pourquoi ils font et quelle est leur part de responsabilité en tant qu'enseignant Deux professeurs de disciplines scientifiques l'un en mathématiques et l'autre en physique *disent ceci* : « ce que les élèves appellent matières bêtes noires » sont des matières à réflexion qui leur demandent de faire beaucoup d'exercices, les élèves d'aujourd'hui ne fournissent pas d'efforts, ils aiment la facilité ». Dans le même ordre d'idées d'autres professeurs s'accordent à reconnaître que les élèves ne travaillent pas. Tout leur semble difficile. Ainsi un professeur de philosophie énonce que « les matières ou les élèves éprouvent des difficultés d'assimilation sont leurs « bêtes noires ». Pour un professeur de SVT, « ce que les élèves appellent des « matières bêtes noires », ce sont celles où ils n'ont jamais obtenu la moyenne même 08/10 ». Un autre enseignant, un professeur de français dit ceci : « les matières bêtes noires » dont parlent les élèves, ce sont les matières dont la compréhension est difficiles, voire impossible pour eux ».

Dans l'ensemble, ces différentes définitions des « matières bêtes noires » données par les professeurs eux-mêmes reflètent en elles une image négative de ces disciplines qui apparaissent plutôt comme une source d'échec et non de réussite.

Il s'avère important d'identifier ces matières qui causent des soucis aux élèves au point qu'ils les constituent un obstacle dans leur trajectoire scolaire.

Tableau 2 : Exemple de matières « bêtes noires »

Nombre d'élèves Exemple de matières « bêtes noires »	n	%
Mathématiques	35	23
Philosophie	38	25
Langue	31	21
Sciences physiques	21	14
Arts plastiques	15	10
Sans réponse	10	7
Total	150	100

Source : *Nos enquêtes au Lycée Moderne de Yopougon – Andokoi, 2016-2017*

Le tableau ci-dessus présente cinq matières « bêtes noires » difficiles à comprendre et *qui constituent* pour les élèves une source d'ennuis, de soucis car lorsque l'on ne maîtrise pas une matière, on *obtient* de mauvaises notes qui ont un impact négatif sur les résultats scolaires. Ces matières « bêtes noires » sont les suivantes : philosophie (25%), mathématiques (23%), Langue (21%), sciences physiques (14%) et arts plastiques.

Il existe des facteurs qui rendraient ces matières difficiles à comprendre par les élèves.

III.2- Facteurs de l'étiquetage des matières

Tableau 3 : Ce qui rend ces matières « bêtes noires »

Nombre d'élèves Ce qui rend ces matières « bêtes noires »	n	%
Matières complexes	44	29
Demandent beaucoup de réflexion	42	28
Professeur	30	20
Stress	28	19
Sans réponse	6	4
Total	150	100

Source : *Nos enquêtes au Lycée Moderne de Yopougon – Andokoi, 2016-2017*

Ce tableau 3 présente tout ce qui rend les matières « bêtes noires ». En fait, il s'agit de la complexité de ces matières (29%), du fait qu'elles demandent beaucoup de réflexion aux élèves (28%), des professeurs à travers leurs pratiques pédagogiques, leurs relations aux élèves et du stress (19%) *qu'elles provoquent*.

Quel est le point de vue des enseignants à propos de ces matières « bêtes noires » des élèves ?

Le groupe de mots « bêtes noires » symbolisant la négativité est le fait des élèves eux-mêmes. En effet, un professeur de langue affirme avec force que « les élèves manquent de concentration, comme ils disent que la matière est impossible à comprendre, alors il n'y a plus d'efforts à faire, ils créent un blocage ». Un enseignant de français ajoute, pour sa part que « si une matière est « bête noire » pour un élève, c'est qu'il n'a pas compris celle-ci depuis sa base scolaire ». Enfin un professeur de physique-chimie indique que c'est « la peur qui s'empare de l'élève devant telle ou telle matière parce qu'il s'avère incapable de faire des efforts pour comprendre celle-ci qu'il la trouve comme une « bête noire » s'interrogeant sur la part d'effort des élèves dans l'assimilation de ces matières, un enseignant d'histoire géographie déclare : « dans la plupart du temps, les élèves ne font aucun effort pour chercher à comprendre ce qu'on leur enseigne ».

Le temps de travail est une explication commode et répandue de l'échec et de la réussite scolaires. Quel temps d'étude les lycéens de Yopougon-Andokoi se réservent-ils pour les matières « bêtes noires » ?

Tableau 4 : Temps passé à étudier ces matières « bêtes noires »

Nombre d'élèves Temps d'étude	n	%
30 minutes	40	27
1 heure	45	30
2 heures	52	35
Sans réponse	13	8
Total	150	100

Source : Nos enquêtes au Lycée Moderne de Yopougon – Andokoi, 2016-2017

L'analyse du temps que les élèves passent à étudier ces matières dites « bêtes noires » révèle que ce temps varie de 30 minutes à 2 heures. Compte tenu de la complexité de ces disciplines, près des 2/3 (65%) des élèves consacrent leur temps de travail à ces dernières, contre le 1/3 (27%) qui ne passent que 30 minutes à s'exercer.

Ces matières « bêtes noires » à n'en point douter ont un impact sur leurs résultats scolaires.

Tableau 5 : Impact des matières « bêtes noires »

Nombre d'élèves Impact sur les résultats scolaires	n	%
Négatif	112	75
Aucun	17	11
Sans réponse	21	14
Total	150	100

Source : Nos enquêtes au Lycée Moderne de Yopougon – Andokoi, 2016-2017

Il ressort des données de ce tableau 5 que les matières « bêtes noires » exercent un effet presque essentiellement négatif (75%) sur les résultats scolaires des sujets apprenants, contre 17% de ceux qui prennent qu'elles n'agissent pas sur les rendements scolaires de ceux-ci.

Il faut que les élèves *pensent* à mettre au point des stratégies afin de rendre ces matières plus accessibles à eux, les transformer pour eux en matières de base qui exerceraient une influence positive sur leurs résultats scolaires.

III.3- Pistes de stratégies des élèves

Tableau 6 : Solutions pour rendre ces matières plus faciles à comprendre

Nombre d'élèves Solutions	n	%
Etudier régulièrement ces matières	36	24
Poser régulièrement les questions	32	21
Professeur courtois, compréhensifs qui ont la volonté d'aider les élèves	30	20
Faire d'avantage de recherches	40	27
Travailler beaucoup ces matières pendant les vacances	7	5
Sans réponse	5	3
Total	150	100

Source : Nos enquêtes au Lycée Moderne de Yopougon – Andokoi, 2016-2017

Les données de ce tableau relatives aux solutions à proposer pour rendre ces matières plus accessibles, plus compréhensibles des élèves sont diverses et révèlent que pour 27% des élèves, il faut faire d'avantage de recherche 24% affirment qu'il faut étudier régulièrement ces matières, 21% pensent que pour poser régulièrement des questions aux professeurs s'avère nécessaire pour assimiler ces disciplines alors que pour 20% les professeurs doivent être courtois, compréhensifs et manifester une volonté d'aider les élèves.

Quelles solutions les enseignants proposent-ils ?

Un professeur de mathématiques affirme : « les élèves doivent faire des exercices dans ces matières qualifiés de « bêtes noires » et suivre les cours de renforcement qu'organisent les enseignants. Si les élèves sont accusés, il n'en demeure pas moins que les enseignants portent la responsabilité des difficultés que rencontrent les sujets apprenants dans la compréhension et l'assimilation de certaines disciplines. Ainsi certains professeurs disent : « les enseignants doivent démystifier leur discipline *pour* la rendre plus facilement accessible aux élèves ». Certains d'entre eux ajoutent : « l'enseignant doit tenir compte des » méthodes de transmission du savoir » d'autres aussi avancent : « Les enseignants doivent faire preuve de persévérance dans leurs pratiques pédagogiques » ou « les enseignants doivent préparer leurs cours et donner beaucoup d'exercices aux élèves ». Pour un censeur, « si certaines matières apparaissent comme des "bêtes noires" aux yeux des élèves, c'est parce qu'ils ne travaillent pas à l'école et n'étudient pas non plus à la maison. Ils portent l'entière responsabilité des difficultés qu'ils éprouvent face à telle ou telle matière ». Il conclut avec certitude en disant : « il n'existe pas de matière "bête noire". Les matières s'équivalent ». A travers les difficultés que rencontrent les élèves, un éducateur affirme ceci : « les élèves sont responsables des difficultés qu'ils rencontrent dans les matières en classe parce qu'ils ne s'adonnent pas correctement à leurs études, mais aussi, certains enseignants ne sont pas patients et croient que tous les élèves ont les mêmes capacités de compréhension des cours ».

Les avis sont partagés à la lumière de ce que ressortent les entretiens quant à la compréhension du terme de « matière bête noire » que l'on entend souvent dans les établissements d'enseignement secondaire en Côte d'Ivoire.

Les résultats qui viennent d'être présentés et interprétés, concernent les matières d'enseignement qualifiées de « bêtes noires » par les élèves. La discussion qui suit voudrait en faire le point.

IV. DISCUSSION

Les résultats qui dégagent la définition de matière « bête noire » des élèves coïncident avec ceux de Reuter (2004). En effet, selon cet auteur certaines matières comme les mathématiques, les langues, l'histoire suscitent chez les sujets apprenants des problèmes de compréhension, ce sont donc des matières difficiles à comprendre. En outre, en prenant en exemple les mathématiques, il affirme qu'elles sont vécues difficilement dans le secondaire et que ces matières engendrent des risques chez tous les élèves. En effectuant des regroupements disciplinaires, on note que les mathématiques se classent au premier rang de ces matières, puis la philosophie et les langues. Pinel (1986) désigne par le terme « des souffrants » ceux par qui les mathématiques représentent la discipline de tous les dangers. Un tel perçoit le professeur de maths comme un sadique « qui pose des colles, qui est largement au-dessus de tout ça ». Pinel (1986) indique encore que beaucoup d'élèves craignent que les mathématiques ne les coupent

du monde d'autrui : « lorsque je parle maths, je ne sens plus la personne en face de moi » et d'autre part certains y voient même un risque de dérapage, un frein à leur lucidité, rejoignant en cela sans le savoir les observations d'Albert (1986) qui cite deux élèves de seconde : « les mathématiques nous troublent l'esprit », ; « les mathématiques, finalement, elles empêchent de penser. Merle (2003) affirme que le français comme les mathématiques sont perçus comme « difficiles » ou « très difficiles. Ce sentiment de difficultés face aux mathématiques « matières bêtes noires » a déjà été mis en évidence par les élèves de troisième (Jeantheau et Murat, 1998 ; Jeantheau, Mulliez, 2001). Selon encore Merle (2003), en classe de sixième, la moitié (50%) des élèves considèrent que les mathématiques sont « difficiles » ou « très difficiles », en fin de troisième, ils sont presque 90% à le penser. Barrère (2003) indique aussi que « ce sont les matières scientifiques qui posent le plus de problèmes ...puisque 58% des élèves disent avoir éprouvé des difficultés dans les matières scientifiques ». « Pour Baudelot et Establet (1992), « Les mathématiques se sont acquies...une place symbolique de premier plan Situées au point le plus élevé des capacités intellectuelles et des performances scolaires, les mathématiques sont souvent entendues comme une mesure des qualités intellectuelles les plus pures et les plus abstraites, et comme le terrain de prédilection des intelligences supérieures ». Au vu de ce qui précède, nous pouvons affirmer que les résultats que nous avons obtenus convergent avec ceux de ces auteurs cités tantôt sur le rapport des élèves aux mathématiques et au français. Sur le plan social, l'enseignement des mathématiques semble faire consensus tant cette discipline apparaît de tout temps de plus en plus incontournable. C'est une discipline nécessaire pour accéder à certains profils prestigieux des cours postsecondaires, de disciplines difficiles, rigoureuses et valorisées par la société. C'est le système scolaire et cette dernière, bien plus que les enseignants eux-mêmes qui hiérarchisent les disciplines en leur accordant par exemple plus ou moins de temps dans l'horaire, en les considérant obligatoires et nécessaires à la promotion de l'élève, en les imposant comme des conditions pour accéder à l'ordre scolaire suivant en les utilisant comme critères de sélection pour départager les meilleurs des moins bons (Barrère, 2003). La non maîtrise du langage des mathématiques, base des difficultés est évoquée par des auteurs de *Mathématiques et maîtrise de la langue* (Edusol.éducation, Ressources 2016. Ministère de l'éducation Nationale, de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche). En effet, ceux-ci affirment que « toutes disciplines concourent à la maîtrise de la langue et réciproquement, la maîtrise de la langue est partie intégrante de l'apprentissage ...Les mathématiques recourent à des usages complexes de la langue courante et mobilisent des pratiques langagières qui leur sont spécifiques. C'est pourquoi le travail de la langue et de ses usages en cours de mathématiques (à l'écrit et à l'oral) est indispensable... Par ailleurs, l'activité mathématique y compris langagière, passe de façon incontournable, par la manipulation de la variable. Cette manipulation (introduction et désignation des variables, formulation des quantifications universelles ou existentielles) n'est pas naturelle dans la langue universelle ».

Quant à la philosophie, elle est considérée à l'instar des mathématiques comme « matière bête noire » pour les élèves. Schauder (2017) justifie *cela* en ces termes : « ...il y a une vraie différence, quelque chose rend la philosophie unique parmi les disciplines scolaires ». Il appuie cela en disant : « certains élèves savent avant même d'en faire, qu'ils n'y comprendront rien. Pour l'auteur, la philosophie a une réputation qui lui colle sacrément la peau et depuis très longtemps, la philo, c'est dur. Pas seulement dur au sens de la notation, mais dur en soi, dur pour tous et toutes, et malgré la bonne volonté des enseignants. Ces observations concordent avec ce que nous donnent nos résultats en ce qui concerne la philosophie qui représente « matière bête noire » pour les élèves du second cycle du lycée de Yopougon-Andokoi.

En outre, relativement au temps de travail que concernent les sujets apprenants à ces disciplines « bête noire », il n'existe pas de point de similitude entre les résultats de Barrère (2003) qui estime la somme de travail arrive à dix-neuf heures par semaine par élève et ce que nous avons trouvé et qui varie entre sept heures et quatorze heures au maximum (Nous-même. En effet, certains élèves du Lycée Moderne de Yopougon – Andokoi, travaillent 1 heure par jour, cela fait 7 heures par semaine et d'autres 2 heures par jour, soit 14 heures par semaine). Le temps du travail en dehors de l'école peut être au sens strict mémorisation, révision, préparation à des travaux écrits ou en sens plus large, faire des recherches dans le dictionnaire, résoudre des énigmes, inventer des messages, rédiger des textes, chercher des informations, préparer des questions, essayer de comprendre un document, etc. (Perrenoud, 1994). Selon cet auteur, ce temps oscillerait entre trois à quatre heures par sixième année primaire et plus pour le secondaire, ceci n'est pas identique à ce nous avons trouvé chez les lycéens de Yopougon-Andokoi.

Nos différents résultats corroborent l'hypothèse selon laquelle *des facteurs* comme une non-maîtrise du langage propre à une discipline donné et le manque de motivation de la part du professeur rendent la matière difficilement assimilable et lui collent l'étiquette de « bête noire ».

CONCLUSION

Les disciplines ne sont pas des entités totalement cohérentes correspondant strictement à des savoirs stabilisés. Indissociables d'un système d'enseignement particulier, elles ne se définissent pas que par leurs contenus scolaires qui ne renferment pas les mêmes valeurs. Les élèves perçoivent vite d'eux-mêmes les hiérarchies entre matières principales et matières secondaires. Parmi celles-ci, certaines apparaissent difficilement assimilables par les élèves à cause du langage complexe qui les définissent ou d'autres facteurs humains (le professeur) ou psychologiques (le stress) si bien qu'elles portent la marque de « bêtes noires » et sont source de problèmes pour les sujets apprenants en influençant négativement leurs résultats scolaires.

BIBLIOGRAPHIE

- Barrère A., (2003), *Travailler à l'école. Que font les élèves et les enseignants du secondaire ?* Presses Universitaires de Rennes
- Baudelot C. et Establet R., (1992), *Allez les filles*, Paris, PUF
- Bernard P. Y., (2013), *Le décrochage scolaire*, Paris, PUF
- Berthelot J. M., (1983), *Le piège scolaire*, Paris, PUF
- Blaya C., (2010), *Décrochages scolaires : l'école en difficulté*, Bruxelles : De Boeck
- Bourdieu P. et Passeron J. C., (1964), *Les héritiers*, Paris Minuit
- Bourdieu P. et Passeron J. C., (1970), *La reproduction*, Paris, les Editions de Minuit
- Chambon M., (1990), *La représentation des disciplines scolaires par les parents d'élèves : enjeux des valeurs, enjeux sociaux*, Revue française de pédagogie
- Charlot B., (1997), *Du rapport au savoir*, Paris Anthropos,
- Cousin O. et Felouzis G., (2002), *Devenir collégien*, ESF
- Dubet F., (1991), *Les Lycéens*, Editions du Seuil
- Durkheim E., (1925), *L'Education morale*, Paris, PUF 1992
- Edusol.education, *Ressources* (2016), Ministère de l'éducation Nationale, de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche
- Félix M. C., (2002), *Les gestes de l'étude personnelle au collège*, Doctorat en sciences de l'éducation Université d Provence
- Felouzis G., (1996), *Le collège au quotidien* Paris, PUF
- Huguet B. et Montheil., (2001), *Comment expliquer les performances scolaires ? L'impact des stéréotypes*-Laboratoire de psychologie sociale e cognitive (LAPSCO) ; Université Blaise Pascal
- Jeantheau J. P. et Murat F. ; (1998), *Perception du collège et de la vie scolaire par les élèves en fin de troisième*, Education e société. Les dossiers 104
- Merle P., (1996), *L'évaluation des élèves*, Paris, PUF
- Mugny G. et Cuarugat., (1985), *La théorie du conflit socio-cognitif* in Mugny G., *Psychologie sociale du développement cognitif*, Berne : Peter Lang
- Perrenoud P., (1994), *Métier d'élève et sens du travail scolaire*, Paris, E.S.F
- Pinel D., (1986), *Les victimes des mathématiques* in *Le Monde de l'Education*, octobre
- Rayou P., (2015), *Sociologie de l'éducation*, Paris, PUF
- Reuter Y., (1994), *Vivre les disciplines scolaires*, Paris, E.S.F
- Violette M., (1991), *L'école facile d'en sorti mais difficile d'y revenir (Enquête auprès des décrocheurs et décrocheuses*. Québec ; Ministère de l'Education, Direction e la Recherche et du développement)
- Yu J., (2012), *La conscience disciplinaire es élèves de 5è en français, mathématiques et EPS*, Mémoire de Master2 en Sciences de l'Education, Université de Lille 3