



Impact des styles d'enseignements sur la motivation et l'engagement des élèves des humanités de l'Ecole d'Application de l'Institut Pédagogique de la Gombe

Jules Mbuyi Tshikoja, Henock Mavinga Puabu, Guelor Mutshipay Kashama

Université Pédagogique Nationale (UPN), RD Congo

Résumé

Cet article examine l'impact des styles d'enseignement sur la motivation et l'engagement des élèves des humanités de l'Ecole d'Application de l'Institut Pédagogique de la Gombe (EDAP/ISP Gombe). L'objectif principal est d'analyser le rôle du style pédagogique dans le processus d'apprentissage, en mettant en évidence ses effets sur la participation et la motivation des apprenants. Les résultats indiquent que le style d'enseignement dominant, axé sur le développement cognitif, constitue un levier favorable pour stimuler l'implication des élèves dans leurs activités scolaires. Cette étude souligne ainsi l'importance pour les enseignants d'adopter des pratiques pédagogiques variées et adaptées pour optimiser l'engagement des élèves.

Mots-clés : Style d'enseignement, motivation, engagement, élèves, pédagogie, école, apprentissage.

Abstract

This article examines the impact of teaching styles on the motivation and engagement of students in the humanities programs at the Application School of the Pedagogical Institute of Gombe (EDAP/ISP Gombe). The main objective is to analyze the role of the teaching style in the learning process, highlighting its effects on learners' participation and motivation. The results indicate that the dominant teaching style, focused on cognitive development, constitutes a favorable lever for stimulating students' involvement in their school activities. This study thus emphasizes the importance for teachers to adopt varied and adapted pedagogical practices to optimize student engagement.

Keywords: Teaching style, motivation, engagement, students, pedagogy, school, learning.

Digital Object Identifier (DOI): <https://doi.org/10.5281/zenodo.19209788>

1 INTRODUCTION

La question des apprentissages scolaires constitue un enjeu central dans le système éducatif. Assurer la réussite des élèves et leur satisfaction tout au long de leur parcours constitue une priorité absolue pour les acteurs de l'éducation. En effet, l'efficacité du processus éducatif repose en grande partie sur la qualité des apprentissages, qui eux-mêmes sont influencés par divers facteurs, notamment la motivation, les méthodes pédagogiques et les styles d'enseignement.

Depuis le XVII^e siècle, des chercheurs tels que John Locke (1632) et plus récemment Creemers (1974) ont souligné que l'apprentissage constitue un indicateur clé de la motivation chez les apprenants. Il existe donc un lien étroit entre motivation, apprentissage et style d'enseignement. La façon dont l'enseignant intervient en classe peut influencer significativement l'engagement et la réussite des élèves.

Dès 1906, Maria Montessori a initié une approche pédagogique centrée sur l'autonomie de l'enfant, privilégiant l'expérience concrète comme levier d'apprentissage. Cette méthode, qualifiée de « naturelle » par Célestin Freinet, vise à encourager l'expérience active et l'indépendance de l'élève dans ses apprentissages. Par ailleurs, Bandura (2007) a introduit la notion de « théorie de l'auto-efficacité », soulignant que la croyance en ses propres capacités influence fortement l'engagement scolaire et la persévérance face aux défis.

L'éducation constitue la colonne vertébrale de toute société. Elle ouvre les portes du savoir et façonne l'avenir des individus comme de la collectivité. Au-delà des salles de classe, elle contribue à développer la pensée critique, la capacité à résoudre des problèmes et l'adaptabilité dans un monde en constante mutation. C'est pourquoi la qualité de l'encadrement pédagogique, notamment celle des enseignants qui jouent un rôle essentiel d'accompagnateurs, est déterminante pour le succès éducatif.

Un enseignement de qualité repose sur une combinaison d'expertise disciplinaire, d'innovation pédagogique et d'empathie. Les enseignants doivent être capables d'adapter leurs méthodes aux besoins spécifiques de chaque élève, de stimuler leur curiosité et de favoriser leur développement global. En tant que modèles de persévérance, d'empathie et de créativité, ils contribuent à former des citoyens responsables et éclairés (Ames, 1992).

L'efficacité de l'enseignement joue un rôle crucial dans la réussite éducative. Le choix d'un style d'enseignement approprié est donc une étape stratégique. En effet, un style pédagogique bien adapté peut renforcer l'engagement des élèves, susciter leur intérêt, encourager leur participation et stimuler leur motivation à apprendre. A l'inverse, un style inadapté peut entraîner désintérêt, découragement et compromettre la progression scolaire.

De plus, le style d'enseignement influence la rétention des connaissances. Un enseignement ajusté aux différentes modalités d'apprentissage favorise une meilleure

compréhension et une mémorisation plus durable. A l'inverse, un style peu adapté peut générer des lacunes dans la compréhension, affectant la qualité globale de l'apprentissage.

Par ailleurs, un bon style d'enseignement est essentiel pour développer des compétences transférables, telles que la capacité à résoudre des problèmes, à penser de manière critique ou à collaborer efficacement. En proposant diverses méthodes pédagogiques, l'enseignant prépare ainsi ses élèves à s'adapter à différents contextes.

Dans le cadre de cette étude, il s'agit d'analyser : quel est le style d'enseignement prédominant chez les enseignants des humanités de l'EDAP/ISP Gombe, et comment ce style influence-t-il l'engagement et la motivation des élèves ?

L'objectif principal de cette recherche est de mettre en lumière le rôle fondamental du style d'enseignement dans le processus éducatif. Plus précisément, il s'agit de sensibiliser les enseignants à l'impact de leurs pratiques pédagogiques sur la motivation et la réussite scolaire des apprenants. En proposant une analyse approfondie des différents styles d'enseignement, cette étude vise à encourager une réflexion critique chez les éducateurs, en vue d'instaurer des pratiques pédagogiques plus efficaces. Enfin, le but ultime est de favoriser un changement positif dans la pratique pédagogique, afin de créer un environnement éducatif stimulant, motivant et propice à la réussite des élèves.

2 CADRE METHODOLOGIQUE

Cette section présente la démarche méthodologique adoptée pour mener notre recherche. Elle décrit la population cible, l'échantillon de l'étude, ainsi que les techniques de collecte et de traitement des données.

2.1. Population et échantillon d'étude

La population d'étude correspond à l'ensemble homogène d'individus sur lesquels porte la recherche, en fonction des objectifs fixés. Dans notre cas, la population est constituée des élèves des humanités de l'École d'Application de l'Institut Supérieur Pédagogique de Gombe (EDAP/ISP Gombe), inscrits durant l'année scolaire 2024-2025.

Notre échantillon comprend 85 élèves, dont 32 du sexe masculin (37,65 %) et 53 du sexe féminin (62,35 %). Nous avons sélectionné un échantillon non probabiliste de type accidentel, en raison de l'accessibilité et de la disponibilité des élèves. Comme le souligne Masiala Ma Solo (2012), cette méthode est adaptée pour choisir des individus proches ou facilement accessibles, ce qui correspond à nos contraintes.

La majorité des élèves enquêtés (60 %) ont entre 17 et 18 ans, suivis de 34,12 % ayant entre 15 et 16 ans, et enfin 5,88 % ayant 19 ans ou plus. Concernant leur filière, nous avons principalement des élèves de l'option littéraire (40 %), suivis de ceux de l'option scientifique (34,12 %), puis de l'option pédagogie (11,76 %), de l'option hôtellerie (8,24 %) et enfin de l'option commerciale (5,88 %).

2.2. Instrument de collecte des données

Pour recueillir les données nécessaires à la vérification de nos hypothèses, nous avons utilisé un questionnaire comme principal outil de collecte. Ce questionnaire comprenait 10 questions, réparties entre celles relatives à l'identification des participants et des questions spécifiques à notre recherche.

Parmi ces questions, sept étaient fermées, deux ouvertes et une semi-ouverte. Les élèves ont été invités à répondre avec un stylo (bleu ou noir), en exprimant leur opinion de manière responsable et objective, ou en faisant un choix parmi les alternatives proposées.

Concernant l'administration, nous nous sommes rendus à l'École d'Application de l'ISP de Gombe pour rencontrer directement les élèves. Le questionnaire a été distribué aussi bien en séance individuelle qu'en groupe, sans limite de temps, et certains participants ont répondu sous forme d'entretien.

Après la collecte, nous avons procédé au dépouillement des réponses. Pour les questions fermées, l'analyse consistait à compter les fréquences pour chaque catégorie de réponse, puis à convertir ces chiffres en pourcentages. Les questions ouvertes ont été plus complexes : il a fallu parcourir toutes les réponses, puis les catégoriser avant d'appliquer une analyse de contenu. Cette démarche nous a permis d'évaluer si certaines variables sociodémographiques pouvaient influencer les réactions des enquêtés. Pour cela, nous avons utilisé le test d'hypothèse du Khi-deux (χ^2) :

- H0 (hypothèse nulle) : Il n'y a pas de différence significative entre la variable sociodémographique et la réaction observée.
- H1 (hypothèse alternative) : Il existe une différence significative entre la variable sociodémographique et la réaction.

Ce test a été réalisé à l'aide du logiciel statistique Anastat

3 RESULTATS

3.1. Analyse univariée

Tableau 1 : Réaction sur le style d'enseignement selon le sexe des élèves

Réactions	Masculin		Féminin		Total
	F	%	F	%	
Style d'enseignement axé sur la situation	95	24,93	155	25,29	249
Style d'enseignement axé sur le développement cognitif	95	24,93	151	24,63	250
Style d'enseignement axé sur le développement personnel	95	24,93	155	25,29	249
Style d'enseignement axé sur le développement fonctionnel	96	25,20	152	24,80	246
Total	381	100	613	100	994

Source : notre enquête, 2025.

L'analyse de ce tableau révèle que, concernant le style d'enseignement axé sur le développement cognitif, les garçons ont davantage choisi cette approche, avec une proportion de 24,93 %, comparée à celle des filles, qui est de 24,63 %. Globalement, la majorité des

garçons ont préféré le style d'enseignement axé sur le développement fonctionnel, avec une proportion de 25,20 %. Quant aux filles, elles ont majoritairement opté pour deux styles en ex-æquo : celui axé sur la situation et celui axé sur le développement personnel, tous deux avec une proportion de 25,29 %.

Ces résultats reflètent les préférences des filles et des garçons en fonction des approches pédagogiques adoptées par leurs enseignants, et illustrent comment le sexe peut influencer la perception et la réaction face aux différents styles d'enseignement.

Tableau 2 : Réaction sur le style d'enseignement selon les tranches d'âges des élèves

Réactions	15 ans		16 ans		17 ans		18 ans		19 ans		Total
	F	%	F	%	F	F	%	F	%	F	
Style d'enseignement axé sur la situation	35	24,82	51	25,37	105	25,86	46	24,60	15	25,42	249
Style d'enseignement axé sur le développement cognitif	35	24,82	49	24,38	102	25,12	46	24,60	15	25,42	250
Style d'enseignement axé sur le développement personnel	35	24,82	50	24,88	102	25,12	48	25,67	15	25,42	249
Style d'enseignement axé sur le développement fonctionnel	36	25,53	51	25,37	97	23,89	47	25,13	14	23,73	246
Total	141	100	201	100	406	100	187	100	59	100	994

Source : notre enquête, 2025.

Dans ce tableau, la majorité des élèves ayant choisi le style d'enseignement axé sur le développement cognitif ont 19 ans, avec une proportion de 25,42 %. Par ailleurs, la majorité des élèves ont opté pour le style d'enseignement axé sur la situation, dont la proportion la plus élevée concerne ceux âgés de 17 ans, avec 25,86 %. Les élèves de 18 ans ont majoritairement choisi le style d'enseignement axé sur le développement personnel, avec une proportion de 25,67 %. Pour les élèves de 16 ans, la majorité ont fait le choix du style axé sur la situation et celui axé sur le développement fonctionnel, en proportions équivalentes de 25,37 %. Enfin, chez les élèves de 15 ans, le style d'enseignement le plus fréquent est celui axé sur le développement fonctionnel, avec une proportion de 25,53 %.

L'analyse des réactions des élèves révèle une certaine hétérogénéité, indiquant que leurs perceptions varient en fonction de leur âge. En somme, l'âge semble influencer leur perception et leur préférence vis-à-vis du style d'enseignement adopté par les enseignants de l'EDAP/ISP Gombe.

Tableau 3 : Réaction sur le style d'enseignement selon les options d'étude des élèves

Réactions	Littérature		Scientifique		Pédagogie		Hôtellerie		Commerciale		Total
	F	%	F	%	F	F	%	F	%	F	
Style d'enseignement axé sur la situation	102	25,56	86	25,22	26	23,64	21	25	15	25	250
Style d'enseignement axé sur le développement cognitif	101	25,31	86	25,22	28	25,45	21	25	15	25	251
Style d'enseignement axé sur le développement personnel	100	25,06	85	24,93	29	26,36	21	25	15	25	250
Style d'enseignement axé sur le développement fonctionnel	96	24,06	84	24,63	27	24,55	21	25	15	25	243
Total	399	100	341	100	110	100	84	100	59	100	994

Source : notre enquête, 2025.

L'analyse de ce tableau montre qu'en ce qui concerne le style d'enseignement axé sur le développement cognitif, la majorité des élèves ayant fait ce choix sont issus de l'option pédagogie, avec une proportion de 25,45 %. Il est à noter que la pédagogie est une option qui prépare à devenir praticien du métier d'enseignant, en fournissant des connaissances essentielles sur les théories de l'éducation ainsi que leur application pratique. De plus, ces élèves possèdent également des notions didactiques basées sur le processus d'enseignement-apprentissage.

Dans l'ensemble, ce tableau indique que la majorité des élèves ont opté pour le style d'enseignement axé sur le développement personnel, avec une proportion de 26,36 %. Pour les élèves de l'option littéraire, le choix s'est principalement porté sur le style d'enseignement axé sur la situation, avec une proportion de 25,56 %. Concernant les élèves de l'option scientifique, leur préférence est partagée entre deux styles : celui axé sur la situation et celui axé sur le développement cognitif, chacun représentant 25,22 %. Quant aux élèves des filières hôtellerie et commerciale, leurs choix sont répartis équitablement entre les quatre styles, chacun représentant 25 %.

3.2. Analyse différentielle (Test du χ^2)

Dans le cadre de cette étude, nous avons procédé à une analyse différentielle afin de déterminer si la perception des élèves concernant le style d'enseignement des enseignants de l'EDAP/ISP Gombe varie en fonction du sexe des élèves. Autrement dit, notre objectif était de vérifier s'il existe une différence significative entre les perceptions des élèves masculins et féminins en ce qui concerne les différentes approches pédagogiques.

Pour cela, nous avons utilisé le test statistique du χ^2 (carré de Pearson), réalisé à l'aide du logiciel Anasat, qui permet d'évaluer l'indépendance entre deux variables catégorielles. Ce test nous fournit une valeur de χ^2 calculée (χ^2_c) et une valeur critique (χ^2_t) à partir du seuil de signification fixé à 0,05 (5 %), avec les degrés de liberté appropriés, ici 3.

Les hypothèses posées sont les suivantes :

- H0 (hypothèse nulle) : Il n'existe aucune différence entre le sexe des élèves et leur perception du style d'enseignement utilisé par les enseignants de l'EDAP/ISP Gombe.
- H1 (hypothèse alternative) : Il existe une différence significative entre ces deux variables.

Les résultats obtenus ont été :

- $\chi^2_c = 0,047$
- $\chi^2_t = 7,82$ (au seuil de 0,05, avec 3 degrés de liberté)

Puisque χ^2_c (0,047) est inférieur à χ^2_t (7,82), nous ne pouvons pas rejeter l'hypothèse nulle (H0). En conséquence, nous concluons que le sexe des élèves n'influence pas leur perception du style d'enseignement utilisé par les enseignants de l'EDAP/ISP Gombe. Tous les élèves, qu'ils soient masculins ou féminins, ont répondu de manière homogène, indiquant une perception uniforme indépendamment du sexe.

De plus, en examinant le coefficient de Cramer, qui est de 0,007, nous constatons qu'il est très proche de zéro. Cela indique qu'il existe pratiquement aucune association entre le sexe des répondants et leur perception du style d'enseignement. En d'autres termes, le sexe n'a pas d'impact significatif sur la perception des élèves quant aux méthodes pédagogiques employées.

On note que, cette analyse montre que le genre ne constitue pas un facteur déterminant dans la perception des styles d'enseignement à l'EDAP/ISP Gombe. Les résultats suggèrent que les perceptions des élèves sont homogènes et ne varient pas en fonction de leur sexe, ce qui peut avoir des implications importantes pour la conception et la mise en œuvre des stratégies pédagogiques dans cet établissement.

4 DISCUSSION DES RESULTATS

L'étude des styles d'enseignement révèle que ceux-ci sont étroitement liés aux caractéristiques de l'enseignant, qui demeure l'acteur principal du processus pédagogique. En effet, le rôle fondamental de l'enseignant consiste à rendre l'élève acteur de son apprentissage, en favorisant son implication active dans la classe afin de transmettre efficacement les savoirs et connaissances. Bien que le programme (manuel académique) constitue la base de l'enseignement, les enseignants adoptent diverses méthodes pour le mettre en œuvre, telles que les conférences, les activités en petits groupes ou encore les activités ludiques, ce qui influence directement la perception des élèves.

Les résultats indiquent que le style d'enseignement axé sur le développement cognitif est le plus majoritaire, avec 25,16 % des élèves qui l'ont choisi. Ce choix est conforme aux perspectives théoriques de Jean Piaget (1960), qui soutenait que la classe doit être un espace d'exploration active où les élèves construisent leur compréhension à travers des interactions avec leur environnement. Selon Piaget, favoriser des activités pratiques et expérientielles permet aux élèves de manipuler des objets et d'expérimenter des concepts, contribuant ainsi au développement cognitif.

Par ailleurs, Lev Vygotsky (1934) insiste sur l'importance de l'interaction sociale dans l'apprentissage. Il affirme que la collaboration et l'échange entre pairs, ainsi qu'avec l'enseignant, favorisent la progression dans la Zone de Développement Proximal (ZDP). En classe, cela se traduit par la création d'un environnement propice au dialogue, au travail en groupe et à l'entraide, qui permet aux élèves de progresser grâce à la guidance de l'enseignant et à l'assistance de leurs pairs.

Un autre style prédominant, avec 25 % des élèves y faisant référence, est celui axé sur la situation. Cette approche s'appuie sur les travaux de Jerome Bruner (1960), qui souligne l'importance de structurer l'apprentissage autour de situations concrètes et significatives pour encourager la découverte et la pensée critique. L'enseignant doit ainsi concevoir des activités qui permettent aux élèves de revisiter les concepts sous différents niveaux de complexité, facilitant une compréhension approfondie et durable.

De plus, Howard Gardner (1983) met en avant la diversité des intelligences, soulignant que chaque élève possède des profils cognitifs différents. Par conséquent, l'enseignant doit diversifier ses méthodes pédagogiques pour répondre aux besoins variés, en intégrant des activités artistiques, pratiques, orales ou encore des projets collaboratifs, afin de stimuler l'engagement de chaque élève selon ses forces.

Par ailleurs, environ 25 % des élèves évoquent un style d'enseignement basé sur le développement personnel, et 24 % sur le développement fonctionnel. Selon David Ausubel (1968), un apprentissage significatif implique de faire des connexions entre les nouvelles informations et les connaissances antérieures de l'élève. L'enseignant doit donc structurer ses activités pour favoriser cette intégration, en proposant des situations d'apprentissage adaptées, qui tiennent compte des besoins et des expériences des élèves.

Le style d'enseignement orienté vers le développement fonctionnel repose sur l'idée que l'apprentissage doit être actif et social, associant cognition et action. En intégrant la perspective d'Ausubel, l'enseignant devient un facilitateur, capable d'observer, d'évaluer et d'adapter ses stratégies en fonction des besoins spécifiques de ses élèves. La flexibilité, la différenciation pédagogique et la collaboration sont ainsi essentielles pour créer un environnement d'apprentissage inclusif, stimulant et efficace.

En ce qui concerne le rôle de l'enseignant, cette étude confirme qu'il ne se limite pas à la transmission de connaissances, mais qu'il doit également jouer un rôle de facilitateur, médiateur, organisateur et communicateur. Selon Howard Gardner (1983), un bon enseignant doit maîtriser sa discipline, connaître ses élèves, établir une relation de confiance avec eux et leurs familles, et utiliser diverses compétences pédagogiques et psychologiques pour motiver et accompagner efficacement chaque élève.

L'expérience de vie, telle que la pratique sportive, les voyages ou d'autres activités extérieures, constitue également un atout précieux, permettant à l'enseignant

d'apporter des perspectives enrichies à sa pratique pédagogique. De plus, il doit faire preuve d'autonomie dans sa formation continue, en se tenant informé des évolutions disciplinaires et technologiques (TIC), afin d'adopter de nouvelles méthodes et outils pour dynamiser ses cours.

L'enseignant doit également connaître ses élèves en profondeur : leurs points forts, leurs difficultés et leurs points faibles. Une relation étroite avec les familles permet de suivre l'apprentissage hors de la classe, notamment à travers la vérification des devoirs ou la préparation aux examens. La motivation des élèves, leur implication dans des activités variées (recherches, projets, exposés, sorties terrain), ainsi que l'adaptation des méthodes pédagogiques selon leurs profils, sont autant de leviers pour favoriser leur réussite.

Enfin, il est essentiel que l'enseignant évite la surcharge d'informations, pour privilégier l'essentiel et favoriser une compréhension durable. Comme le souligne Noël Mamère : « Trop d'informations tue l'information ». La capacité à se former en permanence, à expérimenter de nouvelles techniques pédagogiques et à exploiter les technologies modernes constitue un atout supplémentaire pour renforcer l'efficacité de l'enseignement.

Cette réflexion souligne que le rôle de l'enseignant est central dans la réussite éducative. Son expertise, sa capacité d'adaptation, sa relation avec les élèves et sa maîtrise des différentes approches pédagogiques sont déterminantes pour favoriser un apprentissage actif, inclusif et motivant.

5 CONCLUSION

Cette étude a permis d'évaluer l'impact des styles d'enseignement sur l'engagement des élèves dans le contexte spécifique des élèves des humanités de l'Ecole d'Application de l'Institut Pédagogique de la Gombe (EDAP/ISP Gombe). L'objectif principal était d'analyser la relation entre les modes pédagogiques utilisés par les enseignants et la motivation ainsi que la participation active des apprenants.

Les résultats obtenus, issus d'un échantillon de 85 élèves (32 garçons et 53 filles), indiquent que le style d'enseignement axé sur le développement cognitif prédomine légèrement, avec une proportion de 25,16 %. Par ailleurs, une majorité d'élèves, indépendamment du genre, ont exprimé une préférence pour des styles d'enseignement tels que le développement fonctionnel, la situation, ou encore le développement personnel, en fonction de leur profil démographique et disciplinaire.

L'analyse statistique n'a révélé aucune influence significative du genre sur le choix des styles d'enseignement, suggérant que ces préférences sont davantage liées à d'autres facteurs contextuels ou individuels. Cependant, il est important de souligner que ces résultats restent limités par la nature non probabiliste de l'échantillon, ce qui limite leur généralisation à l'ensemble de la population de l'EDAP/ISP Gombe.

Ces observations mettent en évidence la nécessité pour les enseignants d'adopter une diversification des stratégies pédagogiques. En effet, face à la diversité des styles d'apprentissage, il est recommandé d'intégrer des méthodes variées telles que l'apprentissage par projets, les activités collaboratives, l'utilisation d'outils visuels et interactifs afin de maximiser la motivation et l'engagement des élèves. Par ailleurs, favoriser un climat participatif et établir des objectifs clairs contribuent à renforcer la dynamique de classe.

En conclusion, cette étude confirme que l'adaptation des pratiques pédagogiques aux profils et aux besoins spécifiques des élèves constitue une démarche essentielle pour améliorer leur implication et leur réussite scolaire. Elle invite donc à poursuivre la recherche dans ce domaine, notamment en utilisant des échantillons représentatifs et en intégrant des variables additionnelles, telles que le contexte socio-éducatif, pour approfondir la compréhension des facteurs influençant les préférences et l'engagement des élèves.

REFERENCES

- [1] Ames, C. (1992). Classrooms: Goals, Structures, and Motivation. *Journal of Educational Psychology*, 84(3), 261–271.
- [2] Bandura, A. (2007). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84, 191–215.
- [3] Cassidy, S., & Eachus, P. (2000). Learning Style, Academic Belief Systems, Self-report Student Proficiency and Academic Achievement in Higher Education. *Educational Psychology*, 20(3), 307-322. via www.Google/scholar.pdf
- [4] Dart, B., Burnett, P., Purdie, N., Boulton-lewis, G., Campbell, J., & Smith, D. (2000). Students' Conceptions of Learning, the Classroom Environment, and Approaches to Learning. *The Journal of Educational Research*, 93(4).
- [5] Deci, E. L. et Ryan, R. M. (2008a). Self-Determination Theory: A macrotheory of human motivation, development, and health. *Canadian Psychology*, 49(3), 182–185.
- [6] Deci, E. L., & Ryan, R. M. (Ed.). (2004). *Handbook of self-determination research*. Rochester, Royaume-Uni de Grande-Bretagne et d'Irlande du Nord : The University of Rochester Press. via www.Google/scholar.pdf
- [7] Eliya Safari Jordan, Musoka Lubira Jean et Muhindo Mutoo Raymond (2021). Style de l'Enseignant à travers l'Enseignement de français de Septième année du Cycle Terminal de l'Éducation de base du niveau Secondaire de Goma (RD Congo), *Revue International Journal of Innovation and Applied Studies*, Vol. 33 N°1, 2021, pp.169-187.
- [8] Henri Pieron (1979), *Vocabulaire de la psychologie*, 6e éd. Paris : P, V, E.
- [9] Janosz, M. (2012). Outcomes of Engagement and Engagement as an Outcome: Some Consensus, Divergences, and Unanswered Questions. In S. L. Christenson, A. L. Reschly, & C. Wylie (Eds.), *Handbook of Research on Student Engagement* (pp. 695-703). Boston, MA : Springer US. via www.Google/scholar.pdf
- [10] Larousse (2010), *Petit dictionnaire français*, Paris.
- [11] Marie Chédru (2015). Impact de la Motivation et des Styles d'Apprentissage sur la Performance Scolaire d'Élèves-Ingénieurs, *Revue des sciences de l'éducation*, Vol. 41(3), pp. 457–482.
- [12] Masiala Ma Solo (2012), *Rédaction et présentation d'un travail scientifique, enfance et paix*, Kinshasa.

- [13] Nadia Leroy, Pascal Bressoux, Philippe Sarrazin et David Trouilloud (2013). Un Modèle Sociocognitif des Apprentissages Scolaires : Style Motivationnel de l'Enseignant, soutien perçu des Élèves et Processus Motivationnels, *Revue française de pédagogie*, N°182, 2013, pp. 71-92.
- [14] OUNAS Dalila (2020). La Motivation Scolaire dans l'Enseignement/Apprentissage de FLE. Cas des élèves de 3e Année Primaire. Mémoire de DEA, Université MOHAMED BOUDIAF-M'SILA, Algérie.
- [15] Pask G. et Scott B. (1978), *Learning strategy, teaching style*, London, BBCTV, Open University (producteur : R. Penfound) via www.Google/schoolar.pdf
- [16] Riikka Ahopelto (2019). L'influence de l'Enseignant sur la Motivation des Élèves. Mémoire de DEA 2019, Université de Helsinki, Finlande.
- [17] Vallerand, R. J., Blais, M. R., Brière, N. M., & Pelletier, L. G. (1989). Construction et validation de l'Échelle de Motivation en Éducation (EME). *Revue canadienne des sciences du comportement*, 21, 323-349.
- [18] Van Campenhoudt M., Dell'aquila F. & Dupriez V. (2008). La démocratisation de l'enseignement supérieur en Communauté française de Belgique : état des lieux. *Cahiers de Recherche en Éducation et Formation*, 65, 1-41.
- [19] Viau, R. (2009). La motivation à apprendre en milieu scolaire. Saint-Laurent, QC : ERPI.
- [20] Wigfield, A., & Eccles, J. (2002). The development of competence beliefs, expectancies for success, and achievement values from childhood through adolescence. In *Development of achievement motivation* (pp. 91-145). Academic Press.
- [21] Wolters, C. A., & Taylor, D. J. (2012). A Self-regulated Learning Perspective on Student Engagement. In S. L. Christenson, A. L. Reschly, & C. Wylie (Eds.), *Handbook of Research on Student Engagement* (pp. 635-652). Boston, MA : Springer US.