Volume 20 Issue 74
Originally issued as G13



Global Journal of human-social science: G
Linguistics & Education
Volume 20 Issue 13 Version 1.0 Year 2020
Type: Double Blind Peer Reviewed International Research Journal
Publisher: Global Journals
Online ISSN: 2249-460X & Print ISSN: 0975-587X

Mise en Curvre des Stratégies de Tutorat Par Les Pairs (Fille/Garçon) dans la Construction des Connaissances au Secondaire de L'enseignement Générale au Cameroun Par

By Douanla Djiala Adeline Merlyne

Abstract- In a context dominated by patriarchy, we tend to value the boy as a key social actor. The school, by reproducing socially accepted norms, gives priority to young boys. Quite often, he is appointed as class leader, as tutor for his peers. The objective of this research is to verify whether there is a significant link between peer (girl/boy) tutoring strategies and knowledge building. The study adopts a quantitative estimate through a knowledge test. The comparison of student t-test averages leads to the conclusion that any learner (girl/boy) at the head of a group contributes to the development of their peers' knowledge. Secondly, the construction of knowledge does not depend on how the groups were formed.

Keywords: tutoring, peers, knowledge building, secondary, general education.

GJHSS-G Classification: FOR Code: 200499



Strictly as per the compliance and regulations of:



© 2020. Douanla Djiala Adeline Merlyne. This is a research/review paper, distributed under the terms of the Creative Commons Attribution-Noncommercial 3.0 Unported License http://creativecommons.org/licenses/by-nc/3.0/), permitting all non-commercial use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited.

Mise en Curvre des Stratégies de Tutorat Par Les Pairs (Fille/Garçon) dans la Construction des Connaissances au Secondaire de L'enseignement Générale au Cameroun Par

Douanla Djiala Adeline Merlyne

Résumé- **Dans un contexte dominé par le patriarcat, on a tendance à valoriser le garçon comme acteur sociale clé. L'école en reproduisant les normes socialement admises, accorde la priorité aux jeunes garçons. Assez souvent, il est désigné comme chef de classe, comme tuteur pour ses pairs. L'objectif de cette recherche est de vérifier s'il existe un lien significatif entre les stratégies de tutorat réalisé par les pairs (fille/garçon) et la construction des connaissances. L'étude adopte un devis quantitatif au travers d'un test de connaissance. La comparaison des moyennes faite grâce au test t de students permet de conclure dans un premier temps que, tout apprenant (fille/garçon) porté à la tête d'un groupe, contribue à la construction des connaissances de ses pairs. En second lieu que, la construction des connaissances ne dépend pas de la manière par laquelle les groupes ont été constitués.**

Mot clés: tutorat, pairs, construction des connaissances, secondaire, enseignement général.

Abstract- **In a context dominated by patriarchy, we tend to value the boy as a key social actor. The school, by reproducing socially accepted norms, gives priority to young boys. Quite often, he is appointed as class leader, as tutor for his peers. The objective of this research is to verify whether there is a significant link between peer (girl/boy) tutoring strategies and knowledge building. The study adopts a quantitative estimate through a knowledge test. The comparison of student t-test averages leads to the conclusion that any learner (girl/boy) at the head of a group contributes to the development of their peers' knowledge. Secondly, the construction of knowledge does not depend on how the groups were formed.**

Keywords: tutoring, peers, knowledge building, secondary, general education.

Introduction

Dans le troisième objectif du Nouvel Objectif Mondial de l'Education (ODD4) on lit la nécessité de promouvoir l'égalité des sexes et l'autonomisation des femmes en éliminant les disparités entre les sexes dans les enseignements primaire et secondaire d'ici à 2005 si possible, et à tous les niveaux de l'enseignement en 2015, au plus tard, (Nations Unies, 2005). Or au regard du système éducatif camerounais, on constate que les enseignants ont tendance à attribuer les rôles aux apprenants sur la base des stéréotypes sexués. Ces représentations sociales du genre orientent l'action menée par les enseignants dans les salles de classe. Certains vont même croire que les garçons sont plus doués pour les disciplines scientifiques, mathématiques et techniques et que les filles sont moins curieuses, moins audacieuses dans ces domaines et plus intéressées par les disciplines littéraires (Duru-Bellat, 1994). Sur cette base, elles conduisent les enseignants à mieux juger les filles en français et les garçons en mathématiques et à imputer la réussite des garçons en mathématiques à leur talent et celle des filles à leur travail, leurs attentions et leurs efforts (Duru-Bellat, 2004). C'est pourquoi les garçons sont le plus souvent portés à la tête des groupes dans les salles de classe, ce sont eux qui jouent le plus souvent le rôle de tuteur (chef de classe, chef du groupe d'étude etc…). L'objectif de cette recherche est de vérifier s'il existe réellement un lien significatif entre les stratégies de tutorat réalisé par les pairs (fille/garçon) et la construction des connaissances. Il est donc question de faire une analyse comparative des effets du tutorat (filles/ garçon) dans la construction des connaissances.

Author: e-mail: adelinedjiala6@gmail.com

I. Cadre Conceptuel et Théorique

a) Place de la fille dans le système éducatif camerounais

L'éducation est un droit fondamental réservé à tout enfant. D'après l'UNICEF (2010), l'éducation a pour rôle de permettre aux enfants et aux jeunes d'acquérir les compétences essentielles à leur vie courante et professionnelle. Elle les aide à sortir de la pauvreté et contribue à leur santé et à leur bien-être. Sur ce fait le jeune garçon et la jeune fille sont tous interpellés par la nécessité de se scolariser. L'ODD 4 parle d'éliminer les disparités entre les sexes dans l'enseignement secondaire et supérieur, et au niveau de la qualité de l'apprentissage. Au Cameroun on observe que, (74%) des filles ont moins de chances d'avoir accès au CP1 que les garçons (89%). Elles ont aussi de moindres chances de rester scolarisées jusqu'en dernière année du primaire (UNICEF, 2010; UNESCO, 2010). Or lors de la conférence de Jomtien de 1990 et renouvelé au forum

© 2020 Global Journals

de Dakar en avril 2000 il a été déclaré l'éducation pour tous (EPT). Cette déclaration vise à donner la chance à tout enfant en âge scolaire, garçon ou fille, d'accéder à l'école. Dans le Document de Stratégie Sectorielle de l'Éducation et de la Formation (2013-2020), on constate que le Cameroun s'est engagé à réduire les inégalités d'accès et d'apprentissage entre les filles et les garçons. Les filles peuvent désormais accéder à l'école aussi bien que les garçons et bénéficier des mêmes privilèges que ces derniers. Or une fois dans le milieu éducatif, elles sont victimes des injustices, des inégalités, des discriminations. La problématique de la scolarisation de la fille permet explorer, décrire et comprendre les problèmes d'une scolarité contrastée, différenciée et déséquilibrée entre les sexes et souvent en faveur des garçons (Mingat, 2006; World Bank, 2003; UNESCO, 2002). Et pourtant, lorsqu'on parle de l'éducation pour tous, c'est parce qu'on a le souci d'orienter une scolarisation vers le rétablissement de l'égalité, l'équité et la parité entre les sexes (UNICEF, 1998). L'égalité comme valeur est encouragée, afin que l'éducation et l'école ne deviennent une barrière de genre (Rihani, Kays et Psaki, 2006). La fille et le garçon devraient bénéficier du même traitement et aussi de la même considération au sein de l'établissement scolaire.

b) Le sociocognitivisme et la construction des savoirs

La théorie sociocognitive est une théorie de l'apprentissage qui démontre que les interactions sociales et culturelles façonnent l'évolution de l'apprenant dans une société donnée, (Bandura, 1986). Elle est basée sur une dynamique triadique des facteurs internes à la personne (P), des déterminants du comportement (C), et les déterminants environnementaux (E). Elle fait distinguer trois types d'environnements à savoir:

- l'environnement imposé où l'apprenant a peu ou pas de prise sur les situations. La constitution des groupes de pairs dans une salle de classe est faite par les enseignants. Ce sont eux qui choisissent les leaders et les membres de chaque groupe constitué. Ni les leaders, ni les membres ne sont consultés lors de la constitution des différents groupes. Ils y sont tout simplement affectés ;
- l'environnement choisi où l'apprenant a la possibilité de prendre une décision. Les groupes des pairs sont déjà constitués par l'enseignant et l'apprenant choisit lui-même le groupe auquel il voudrait appartenir.
- l'environnement construit où l'apprenant reste dans la continuité de ses actions. Il va modifier son lieu de vie, il va l'orienter comme il le souhaite. L'élève quel que soit son sexe devrait être à même de participer à la construction de son groupe de pairs.

Dans chaque type d'environnement, on va observer un ensemble d'influences normatives qui vont réguler le comportement par l'intermédiaire de deux fonctionnements: les sanctions sociales et les autos sanctions (Bandura, 1986). L'instauration des règles de fonctionnement, du groupe met en exergue un ensemble de normes sociales qui vont influencer le comportement de chaque membre. Le comportement qui viole les normes sociales dominantes suscite une censure sociale et d'autres conséquences dommageables, tandis que le comportement qui correspond à des normes socialement valorisées est approuvé et récompensé. Il est important de préciser que les membres d'un groupe ne se contentent généralement pas de contrôler leur pairs mais décident également des sanctions à imposer aux gens qui ne se conforment pas aux normes dans le groupe (Francis, 1985; et Frank 1994). La théorie sociocognitive met l'accent sur la coopération dans la construction des savoirs par le biais des interactions entretenues par les membres d'un même groupe. Compte tenu du fait que les pairs sont perçus comme des semblables, les rapports sociaux qu'ils entretiennent à l'intérieur d'un groupe, représentent un apprentissage primordial qui ne s'acquiert qu'à travers le groupe de pairs. L'acquisition du savoir se fait ainsi dans une perspective communautaire.

c) L'apport du tutorat des pairs dans la construction des savoirs

Les pairs tiennent une place primordiale dans la construction identitaire, tant parce qu'ils peuvent être choisis pour leurs goûts similaires et qu'ils offrent une réassurance par des influences subtiles qui s'exercent à l'intérieur et à l'extérieur de la classe (Mallet, 1997). Chaque groupe est omposé un chef qui assure son fonctionnement et cinq membres. Dans le processus de l'acquisition des connaissances, le chef de groupe est en réalité un tuteur qui va faire valoir ses différents savoirs dans le but d'orienter les apprentissages de ses membres. Le tuteur possède un ensemble de caractéristiques qui permettent qu'il soit reconnu comme tel, aussi bien par ses camarades que par les enseignants. Sa mission principale est de coordonner les interactions de ses membres, en dirigeant leurs actions vers la construction des savoirs. On peut donc observer que les effets de pairs et l'influence du professeur sur la réussite scolaire dans les études supérieures sont significatifs (Brodaty et Gurgand, 2008). Grace à la collaboration et le partage des expériences entre les différents membres du groupe, il va adopter un certain nombre d'attitudes qui lui sont propres et qui vont le démarquer des autres groupes. Ainsi, les relations entre pairs constituent un aspect essentiel de l'expérience scolaire, au travers de laquelle les élèves constituent et transforment leur identité, (Mallet, *ibid*). On peut donc observer un

© 2020 Global Journals

transfert de connaissances qui va des apprenants les plus doués intellectuellement vers les apprenants les plus faibles. Les étudiants les plus faibles semblent donc tirer profit de la présence d'étudiants très performants dans le groupe (Brodaty et Gurgand, *ibid*).

L'appartenance à un groupe peut également être perçue comme un facteur de prévention des difficultés scolaires. Dans la mesure où l'objectif principal du groupe est de résoudre les difficultés liées à l'acquisition des connaissances. Le tuteur étant donc celui qui apporte des explications supplémentaires après celles de l'enseignant. Les explications données visent à corriger les incompréhensions des membres de son groupe. MC Donald, MC Donald, Durbridge, et Skinner (2003) ; Shiner (1999) ; Turner et Shepherd (1999) et Ward (1997) développent l'idée selon laquelle les pairs pourraient jouer un rôle spécifique en prévention des difficultés que rencontrent les jeunes ou d'autres populations vulnérables ou dans une dynamique de promotion de changement dans les comportements, les valeurs ou les attitudes. Le tuteur joue donc le rôle d'un guide qui veille à ce qu'il y ait une amélioration dans les performances scolaires de ses membres. Cette synergie observée au sein d'un groupe doit être perçue comme une source de motivation car comme le dit (Mallet, *ibid*), les adolescents agissent plus en fonction du regard du groupe de pairs qu'en fonction des buts sociaux qui leur auraient été inculqués au cours de la socialisation primaire. Le tuteur est un enseignant de proximité qui peut en plus d'apporter son expertise dans la construction des savoirs, influence la vie entière de l'apprenant qui le perçoit comme son modèle de réussite.

La nature de la relation qui existe entre le tuteur et les autres membres du groupe favorise une certaine familiarité et donne la possibilité à tous les membres d'exprimer les besoins. Ceci donne donc la liberté à chaque membre du groupe de s'exprimer librement et poser son problème. Le groupe de pairs permet l'identification des autres membres du groupe aux leaders qui est en même temps leur tuteur. Car la propension d'un adolescent à adopter un comportement est fortement corrélée à la proportion de personnes affichant déjà ce même comportement, (Crane, 1991). La relation d'amitié augure donc un certain nombre d'avantages qui vont dans le sens d'une collaboration plus intense entre les membres. Les relations d'amitiés réciproques permettraient davantage la coopération et la guidance mutuelle alors que les relations d'amitié unilatérales ou de non amitié susciteraient plus de guidance de la part de l'expert et de soumission de la part du novice (Fraysse, 1994). Ceci met en exergue l'importance de la qualité de rapports qui doivent exister entre le tuteur qui est à la tête du groupe et les autres membres avec qui il collabore fréquemment.

d) Accompagnement du tuteur par les enseignants

Il est important de préciser que le tuteur dans notre contexte est aussi un apprenant comme tous les membres de son groupe. La nécessité d'être accompagné dans son travail s'impose. Ainsi, le travail du tuteur doit être suivi et encadré par l'enseignant qui tient la classe. Le suivi de l'enseignant va aider à maintenir un certain équilibre dans la classe. Par exemple, le tuteur prend la place de l'enseignant même s'il assiste ce dernier dans la transmission des connaissances. L'enseignant doit donc rester en arrière-plan et piloter les actions du tuteur. Le but ici est de se rassurer que l'objectif de base qui vise à faciliter la construction des savoirs est bien respecté, et que toutes les actions menées dans le groupe ont pour finalité l'atteinte dudit but. L'enseignant doit donc être vigilant et porter une attention particulière sur ce qui est fait dans les groupes. Harris (1999) dit que l'enseignant peut influencer le groupe d'élèves de trois manières :

- premièrement, il peut influer sur les normes du groupe. Il n'est pas nécessaire, pour cela, de faire adopter un comportement à tous les élèves de la classe, mais essayer d'influencer positivement les élèves qui focalisent l'attention des autres c'est-à-dire le tuteur. L'influence qu'il exerce sur le comportement du leader est répercutée sur le reste de la classe. L'adoption d'un nouveau comportement par le leader a des effets immédiats sur celui des membres de son groupe;
- définir les limites du groupe: l'enseignant doit donner un sens aux activités qui sont réalisées dans le groupe. Il doit définir jusqu'où les actions du tuteur doivent s'étendre.
- définir l'image que le groupe se fait de lui-même. Il est à noter que les pairs sont constitués de personnes qui se ressemblent, ont les mêmes objectifs et obéissent aux mêmes normes.

II. Méthodologie

L'hypothèse de cette de recherche est de montrer qu'il existe un lien significatif entre la stratégie de tutorat réalisé par les pairs (fille/garçon) et la construction des connaissances des apprenants du secondaire.

a) Participant

Pour la réalisation de cette étude, un échantillon de 120 apprenants a été construit à travers la technique de l'échantillonnage aléatoire simple. 67 parmi étaient de sexe féminin et 53 du sexe masculin. L'âge moyen des participants était sensiblement égal à 19 ans. Le plus jeune ayant 14 ans et le plus âgé, 22 ans. Au niveau de la région d'origine, toutes les régions étaient représentées, mais que les ressortissants de la région du centre (35%), de l'ouest (34%) et du littoral (25%)

© 2020 Global Journals

étaient bien plus nombreux. Les 120 apprenants sont tous inscrits en classe de seconde de la filière scientifique, et ils sont en majoritairement chrétien (69%). Les musulmans sont représentés 29%, et deux pourcent représentent la proportion de ceux qui déclarent n'appartenir à aucune religion.

b) Construction des différents groupes.

La mise en œuvre de la stratégie des tutorats a été opérationnalisée en trois modalités. La première stratégie vise l'imposition du tuteur à un groupe; la deuxième stratégie consistant à donner la possibilité de choix du tuteur par un groupe; et la troisième consistant à permettre la construction du groupe et au choix du tuteur par les différents membres du groupe. Cette opérationnalisation de l'environnement correspond à celle faite par de Bandura dans la TSC. Cette recherche s'inscrit dans un devis quantitatif mettant en exergue la comparaison entre les notes de mathématiques dans quatre établissements de la ville de Yaoundé et de Maroua soit deux établissements par ville. A cet effet, 24 groupes constitués de cinq apprenants chacun ont été constitués dans chaque établissements soit 6 groupes par établissements. Le principe de constitution des groupes est le suivant: les deux premiers groupes qui ont leur tête une fille et un garçon sont ceux constitués par les enseignants et les tuteurs sont également imposés par lui. La particularité ici c'est que l'apprenant se soumet à la décision de l'enseignant. Pour ce qui est du troisième et du quatrième groupe, l'enseignant a choisi les tuteurs (fille et garçon) et a laissé la possibilité à chaque apprenant d'adhérer au groupe de son choix. La particularité ici est que l'apprenant a un contrôle partiel sur le fonctionnement du groupe. Pour les groupes cinq et six, il a été demandé aux apprenants de construire eux même leur groupe et de choisir leur leader. La particularité ici c'est que l'apprenant est totalement impliqué dans la construction du groupe. Pour nous résumer, chaque établissement aura 6 groupes avec trois leaders filles et trois leaders garçons. Il est important de préciser que les groupes sont mixtes, composés à la fois des garçons et filles.

Les apprenants ont tous été soumis à un test de connaissance en mathématiques. Il faut bien préciser que pour bien observer l'impact du processus du tutorat, un test unique a été proposé en pré et post test. L'épreuve était composée de quatre exercices de mathématiques notés sur cinq points chacun. Lesdits exercices découlaient des chapitres sur les statistiques et les probabilités qui avaient été l'objet de tutorat. La comparaison des moyennes sera faite à deux niveaux. Dans le premier cas il s'agira de faire que la comparaison entre la progression générale des apprenants sur les notes du post-test et les notes du pré-test. Et une autre comparaison plus spécifique sur les notes obtenues par les apprenant sous le tutorat des filles et ceux sous le tutorat des garçons selon qu'on soit dans les groupes imposés, choisis, ou construits. Les notes obtenues aux différents tests seront comparées à l'aide du Test t de student dans le but de vérifier leurs degrés de significativité.

c) Présentation des résultats

Les notes obtenues à l'issu du test de connaissance seront présentées dans les intervalles. Dans le premier tableau, nous présenterons l'aperçue globale des notes des apprenants avant (pré-test) et après (post-test) le test.

Tableau 1: Présentation de notes obtenues lors du pré et post test.

Note par intervalle	Note pré test		Notes post test	
	Tuteur Fille	Tuteur Garçon	Tuteur Fille	Tuteur garçons
0-5	27	18	7	2
5-10	11	16	9	24
10-15	9	6	32	15
15-20	13	20	12	19
Total	60	60	60	60

Au regard de ce tableau, nous pouvons rapidement constater dans l'intervalle 0-5 une différence importante entre les effectifs des notes des apprenants. On peut se rendre compte que lors du pré test, 27 apprenants placés sous le tutorat des filles et que 18 apprenants placés sous le tutorat des garçons, ont les notes comprises dans cet intervalle. Dans le même intervalle au post test, on constate que sept apprenants sous le tutorat des filles et deux apprenants sous tutorat des garçons on les notes comprise dans cet intervalle. Ce qui fait une différence respective de 20 et 16 apprenants. Le deuxième constat frappant concerne l'intervalle de 10-15 où nous pouvons bien observer que l'effectif des apprenants sous au tuteur fille a pré-test est neuf et de 39 au post test. Pour ce qui est du tutorat des garçons toujours dans cet

© 2020 Global Journals

intervalle, on peut constater que six au pré-test et 15 pour le post test. Pour ce qui est de l'intervalle de 15-20, on constate une légère baisse des effectifs d'un apprenant au post test selon que l'on soit dans les groupes de tuteurs fille ou garçon.

Tableau 2: Présentation de notes obtenues dans les sous-groupes lors du post test.

Intervalle de note	Note du post test dans chaque sous-groupe					
	Groupe imposé		Groupe choisi		Groupe construit	
	Fille	Garçon	Fille	Garçon	Fille	Garçon
0-5	5	2	0	0	2	0
5-10	1	7	5	11	3	6
10-15	12	11	14	3	6	1
15-20	2	0	1	6	9	13
Total	20	20	20	20	20	20

Le tableau ci-dessus nous révèle que pour le groupe où le tuteur a été choisi et imposé par les enseignants aux apprenants, cinq apprenants sous le tutorat des filles et deux apprenants sous le tutorat des garçons ont les notes comprises entre 0-5. Pour ce qui est de l'intervalle 5-10 il ressort qu'un apprenant sous le tutorat des filles et sept apprenants sous le tutorat des garçons ont une note comprise entre 5-10. Douze apprenants des groupes tutorés par les filles et 11 apprenants tutorés par les garçons ont une note comprise entre 10-15. Deux apprenants mis sous le tutorat des filles et aucun apprenant sous le tutorat des garçons ont une note comprise entre 15-20.

Pour le sous-groupe dans lequel les apprenants ont choisi eux-mêmes d'appartenir, on se rend compte que dans l'intervalle de 0-5, aucun apprenant n'a la note copris dans cet intervalle, que ce soit dans les groupes sous le tutorat des filles ou des garçons. Par la suite on peut bien constater que cinq apprenants dans les groupe sous le tutorat des filles et 11 dans le groupe tutoré par les garçons ont une note comprise entre 5-10. Il ressort aussi que 14 apprenants pour les groupes sous le tutorat des filles et trois dans les groupes sous tutorat garçon ont les notes comprises entre 10-15. Enfin un apprenant dans les groupes sous le tutorat des filles et six apprenants dans les groupes gérés par les garçons ont une note située entre 15-20.

Pour le sous-groupe où les apprenants ont constitué eux-mêmes leur groupe et choisi leurs tuteurs, le tableau révèle que deux apprenants du groupe tutoré par les filles et aucun apprenant dans le groupe tutoré par les garçons ont les notes comprises entre 0-5. Pour ce qui est de l'intervalle de 5- 10, trois apprenants du groupe sous le tutorat des filles et six sous le tutorat des garçons ont les notes comprises dans cet intervalle. Dans l'intervalle 10-15, six apprenants dans le groupe du tutorat des filles et un sous le tutorat des garçons ont les notes comprises dans cet intervalle. Il ressort aussi que neuf apprenants pour les groupes sous le tutorat des filles et 13 dans les groupes sous tutorat garçon ont les notes comprises entre 15- 20.

d) Analyse des données

La comparaison des moyennes des différents sous-groupes sera faite grâce au t de student. On va commencer par la comparaison des moyennes des apprenants obtenu au post test 1.

Tableau 3: Présentation de comparaison des moyennes du post test 1

Genre	N	moyenne	Ecart type	Erreur standard	t	Sig
Filles	20	10.1190	2.01149	.25342	0,835	0,373
Garçons	20	10.4000	2.26011	.26098		

En examinant les données de la distribution on s'aperçoit que la moyenne des apprenants sous le tutorat des garçons (10.4000) en mathématique est légèrement plus grande que celle des apprenants sous le tutorat des filles (10.1190). Le t de student calculé est de 0,826 et le t critique est de 1,962. On peut donc dire qu'il n'existe pas une différence significative entre les moyennes des apprenants des différents groupes au niveau $\alpha = 0,05$. Les effets du tutorat dans les groupes ou le tuteur a été imposé est bien visible. Le fait que le tuteur soit imposé n'empêche pas qu'il contribue à la construction des connaissances de ses pairs.

© 2020 Global Journals

Tableau 4: Comparaison des moyennes du post test 2

Genre	Effectif	moyenne	Ecart type	Erreur standard	T	Sig
Fille	20	11.217	2.01149	.25342		
Garçon	20	10.941	2.26011	.26098	,081	.916

En analysant les données du tableau, on constate que la moyenne des élèves filles (11.217) est plus grande que celle des élèves garçons (10.941). La comparaison de ces moyennes à l'aide de la statistique t montre que la valeur calculée du t est de 0.081, la valeur critique est de 1,962. On peut donc dire à la suite de ce résultat que la différence des moyennes observée n'est pas significative. Le fait que le tuteur soit choisi par les apprenants n'empêche pas à ce dernier de jouer son rôle d'aide à la construction des savoirs. Raison pour laquelle son apport dans la construction des connaissances est aussi bien visible dans les groupes sous le tutorat des filles que dans celui sous le tutorat des garcons.

Tableau 5: Comparaison des moyennes du post test 3

Genre	N	moyenne	Ecart type	Erreur standard	t	Sig
Filles	20	11.399	2.01149	.25342	0,835	0,373
Garçons	20	11.100	2.26011	.26098		

En analysant les données du tableau, on constate que la moyenne des élèves filles (11.399) est plus grande que celle des élèves garçons (11.100). La comparaison de ces moyennes à l'aide de la statistique t permettra de dire si cette différence de moyenne est significative. Ainsi la valeur calculée du t est de 0.081, la valeur critique est de 1,962. On peut donc conclure que la différence des moyennes observées n'est pas significative. L'effet du tutorat des pairs est bien visible dans les différents groupes. Le fait que les tuteurs soient choisis par les apprenants permet aux différents tuteurs (fille/garçon) de jouer leur rôle dans la construction des connaissances.

III. Discussion

L'analyse des données collectées a permis de retenir deux choses. La première est de montrer que tout comme les garçons, les filles sont capables d'apporter leur contribution. Mais pour que cela soit fait, le système éducatif en place doit leur donner la possibilité de s'exprimer. Il est donc nécessaire d'identifier celle qui a le potentiel ou la compétence requise et de faire d'elle un tuteur pour ses pairs. Ceci a tout son sens dans la mesure où la maturation cognitive ne tiens pas compte du sexe de l'apprenant. Les considérations sociales ont souvent accordées une grande importance à garçon. Ce qui fait qu'il est souvent vu comme supérieur à la fille. Garder les filles à la tête du groupe peut donner l'impression d'un changement des valeurs sociales relatives au genre. Il est donc important de donner à l'apprenante fille la place qu'elle mérité en faisant en sorte que cela ne parait pas comme un changement de l'autre sociale mais comme une résolution de l'injustice observée en milieu scolaire.

Le deuxième fait que nous avons pu observer avec l'analyse des données est que, la façon par laquelle les groupes sont constitués n'influence pas particulièrement le processus de tutorat. C'est pour cela qu'il ressort que, que ce soit dans un environnement imposé, choisi ou construit, l'action du tuteur est bien visible dans la construction des connaissances. Ceci peut se comprendre parce que dans le processus du tutorat, ce n'est pas la façon par laquelle les groupes sont constitués qui importe, mais plutôt l'activité intellectuel mis en exergue. Mais même si les différentes stratégies de construction de groupe n'ont relevé aucune différence majeure dans la construction des connaissances, il est important de noter que l'enseignant est la personne la mieux placé pour donner une un avis objectif sur les capacités de chacun de ses apprenants.

IV. Conclusion

En somme, l'hypothèse générale de cette étude était formulée comme suit: il existe un lien significatif entre la stratégie de tutorat réalisé par les pairs (fille/garçon) et la construction des connaissances des apprenants du secondaire. Nous nous sommes servis de la théorie sociale cognitive de Bandura grâce à laquelle nous avons opérationnalisé notre hypothèse générale en trois hypothèses de recherche. Les données ont été collectées à l'aide d'un test de connaissance et comparées grâce au t de students. Il ressort que la stratégie de tutorat par les pairs contribue à l'acquisition des connaissances des tutorés quel que soit le sexe du tuteur et que l'acquissions de ces connaissances ne dépend pas de la manière par laquelle les groupes ont été constitués. Le sexe du tuteur ne devrait pas être une donnée primordiale sur

© 2020 Global Journals

laquelle on se référerait pour désigner les leaders du groupe dans une salle de classe. La maturation cognitive du tuteur semble être élément central mis en œuvre dans l'organisation et la transmission des connaissances.

Références Bibliographiques

1. Bandura, A. (1986). *Social Foundations of Thought and Action: A Social Cognitive Theory*. Englewood Cliffs (NJ): Prentice-Hall.
2. Brodaty, T. et Gurgand, M. (2008). *Teacher and peer effects in higher education: Evidence from a French university.* Working Paper.
3. Crane, J. (1991). The epidemic theory of ghettos and neighbourhood effects on dropping out and teenage childbearing. *American Journal of Sociology*, 96, 1226-1259.
4. Duru-Bellat, M. (2004). *L'école des filles: Quelle formation pour quels rôles sociaux?* Paris: Harmattan.
5. Duru-Bellat, M. (1994). Filles et garçons à l'école: Approches sociologiques et psychosociales. *Revue française de pédagogie*, 109, 111-141.
6. Francis H. (1985). The low oral tradition and the mining community. *journal of low and society,* 12, 267-271.
7. Franck, R. (1994). *Microeconomics and behavior*. New York: Norton and company.
8. Fraysse J.-C. (1994). Combined effects of friendship and stage of cognitive development on interactive dynamics. *The Journal of Genetic Psychology,* 155, 161-177.
9. Harris, J. R. (1999). *Pourquoi nos enfants deviennent ce qu'ils sont ?* Paris: Laffont.
10. Institut de Statistique de l'Unesco (2016). Ne laisser personne pour compte: sommes –nous loin de l'enseignement primaire et secondaire universel ? Rapport mondial de suivi de l'éducation. Document d'orientation 27 fiche d'information 27. Repéré à http:unesdoc.unesco.org/images/0024/002452/245238F.pdf
11. Lockwood P., et Kunda, Z. (1997). Superstars and me: Predicting the impact of role models on the self. *Journal of Personality and Social Psychology*, 73, 91-103.
12. Mallet, P. (1997). Se découvrir entre amis, s'affirmer parmi ses pairs - les relations entre pairs au cours de l'adolescence. Dans H. Rodriguez- Tome, S. Jacckson, F. Bariaud (dir.). *Regards actuels sur l'adolescence,* (p. 109-146). Paris: P. U. F.
13. Masclet, D. (2003). *L'analyse de l'influence de la pression des pairs dans les équipes de travail*. Montréal: Série scientifique.
14. Mingat, A. (2006). *Disparités sociales en éducation en Afrique subsaharienne: Genre, localisation géographique et revenu du ménage.* Dijon: Université de Bourgogne IREDU/CNRS.
15. MC Donald, J., MC Donald A. M., Durbridge, M. et Skinner, N. (2003). *Peer education: From evidence to practice. An alcohol and Others drugs primer?* Australia: National Center for Education and Training on Addiction.
16. Nations Unies (2005). *Indicateurs pour le suivi des progrès accomplis dans la réalisation des Objectifs du Millénaire pour le Développement*. New York: Nations unies.
17. Rihani, M. A., Kays, L. & Psaki, S. (2006). *Keeping the Promise: Five Benefits of Girls' Secondary Education*. Washington, D.C.: Academy for Educational Development.
18. Shiner, M. (1999). Defining peer education. *Journal of Adolescence*, 22, 555-566.
19. Turner, G. et Shepherd, J. (1999). A method in search of a theory: peer education and health promotion. *Health Education Research,* 14(2), 235-247.
20. UNICEF (2010). *Progress for Children: Achieving the MDGs with Equity*. New York: UNICEF.
21. UNICEF (1998). *La situation des enfants dans le monde 1999: Éducation.* New York: UNICEF.
22. UNESCO (2010). Atteindre les marginalisés. *Rapport mondial de suivi sur l'EPT*. Paris: UNESCO.
23. UNESCO (2004). *Recueil de données mondiales sur l'éducation 2004: Statistiques comparées sur l'éducation dans le monde*. Paris: UNESCO.
24. UNESCO (2002). *The Challenge of Achieving Gender Parity in Basic Education: A Statistical Review, 1990-1998.* Paris: UNESCO.
25. UNESCO (1995a). *Rapport mondial sur l'éducation.* Paris: UNESCO.
26. Ward, J., Hunter, G. et Power, R. (1997). Peer education as a means of drug prevention and education among young people: an evaluation. *Health Education Journal,* 56, 123-134.
27. World Bank (2003). Engendering Development Through Gender Equality in Rights, Resources and Voice. *World Bank Policy Research Report 21776*. New York: Oxford University Press. Repéré à http://go.worldbank.org/L1L0QXKWY0

© 2020 Global Journals