

**Analyse de l'incidence des variables socioculturelles de
l'environnement familial sur la qualité des apprentissages
universitaires chez les étudiants du premier cycle de la
Faculté des sciences juridiques et politiques de
l'Université de Ngaoundéré**

BOSSAMBE Joseph,
Université de Ngaoundéré
MANDENG Guy Armand,
Université de Ngaoundéré
NOUCK Nina Sandrine,
Université de Ngaoundéré

Résumé

Cette étude interroge l'incidence des variables socio-culturelles de l'environnement familial sur la qualité des apprentissages universitaires chez les étudiants du premier cycle de la Faculté des Sciences Juridiques et Politiques (FSJP) de l'Université de Ngaoundéré. Ancrée dans la théorie écologique du développement humain de Bronfenbrenner (1979), dans l'approche socioculturelle de l'apprentissage de Vygotsky (1978) et la théorie du capital culturel de Bourdieu et Passeron (1970), cette recherche descriptive et corrélationnelle a été menée auprès d'un échantillon raisonné de 180 étudiants du Licence. Les données ont été collectées par questionnaire et entretiens semi-directifs. Les résultats révèlent que les variables socio-culturelles, notamment le niveau d'instruction des parents, la langue parlée à la maison, les pratiques éducatives familiales, les croyances culturelles relatives à l'éducation et le capital culturel familial, exercent une incidence significative sur les indicateurs de la qualité des apprentissages (attention, compréhension, assimilation, accommodation, analyse et mémorisation). Les étudiants issus de familles à faible capital scolaire et aux pratiques éducatives éloignées de la culture de l'écrit présentent des déficits d'apprentissage plus marqués. Sur le plan de la contribution sociale, ces résultats appellent une refonte des dispositifs d'accompagnement pédagogique à l'Université, intégrant les médiations culturelles et les ressources communautaires comme leviers de réussite académique.

Mots-clés : variables socio-culturelles, environnement familial, apprentissages universitaires, capital culturel, approche socioculturelle, difficultés d'apprentissage.

Abstract

This study examines the incidence of socio-cultural variables of the family environment on the quality of university learning among first-cycle students at the Faculty of Legal and Political Sciences (FSJP) of the University of Ngaoundéré. Grounded in Bronfenbrenner's (1979) ecological theory of human development and Vygotsky's (1978) socio-cultural approach to learning, this descriptive and correlational research was conducted with a purposive sample of 180 students (L1 to L3). Data were collected through questionnaires and semi-structured interviews. The results reveal that socio-cultural variables, including parents' level of education, home language, family educational practices, cultural beliefs about education and family cultural capital, have a significant impact on learning quality indicators (attention, comprehension, assimilation, accommodation, analysis and memorization). Students from families with low academic capital and traditionally oral cultures show more pronounced learning difficulties. In terms of social contribution, these findings call for a restructuring of pedagogical support mechanisms at university, integrating cultural mediations and community resources as levers for academic success.

Keywords: *socio-cultural variables, family environment, university learning, cultural capital, socio-cultural approach, learning difficulties.*

Introduction

La question de la qualité des apprentissages universitaires en Afrique subsaharienne ne peut être dissociée des réalités sociales et culturelles dans lesquelles les étudiants s'inscrivent. Si les réformes institutionnelles successives, notamment l'introduction du système LMD au Cameroun par l'arrêté n° 18/00035/MINESUP du 29 janvier 2018 et la loi n° 2023/007 du 25 juillet 2023 portant orientation de l'enseignement supérieur, ont profondément transformé l'architecture des cursus, elles n'ont pas suffi à enrayer les dynamiques d'échec qui persistent dans de nombreuses facultés. Les données collectées à la Faculté des Sciences Juridiques et Politiques (FSJP) de l'Université de Ngaoundéré au cours de l'année académique 2022/2023 révèlent un taux global de réussite inférieur à 45 % au premier cycle avec

des disparités significatives selon l'origine socio-culturelle des étudiants.

Ces chiffres ne constituent pas une anomalie isolée. En effet, les universités d'Afrique subsaharienne accueillent des cohortes croissantes d'étudiants issus de milieux socio-culturels extrêmement hétérogènes, dont les trajectoires familiales, linguistiques et culturelles déterminent de manière significative les dispositions à l'égard du savoir académique (Bourdieu & Passeron, 1970 ; Charlot, 2002). La massification des effectifs universitaires, amorcée au Cameroun dès la réforme de 1993, a exacerbé ces inégalités en rendant plus visible encore l'écart entre les exigences cognitives et linguistiques de l'université et les ressources culturelles que les étudiants mobilisent depuis leur environnement familial (Njeuma et al., 1999 ; Ngnoulayé, 2010).

Par ailleurs, si les travaux sur les déterminants de la réussite universitaire en Afrique francophone ont principalement privilégié les facteurs institutionnels (infrastructures, pédagogie, encadrement) ou les variables individuelles (motivation, méthodes de travail, compétences cognitives), la dimension socio-culturelle de l'environnement familial est demeurée insuffisamment théorisée et empiriquement peu documentée dans le contexte camerounais (Radi & Bahyaoui, 2017 ; Fortin, Chevrier & Théberge, 2000).

Or, la littérature internationale et africaine établit que l'environnement familial constitue bien plus qu'un simple contexte de vie. Il est un espace structurant de la socialisation primaire, au sein duquel se forment les dispositions à l'égard du savoir et les ressources culturelles que l'individu mobilise tout au long de son parcours éducatif (Bronfenbrenner, 1979 ; Lahire, 1995 ; Charlot, 2002). Dans une étude pionnière sur l'environnement familial au Burkina Faso, pays sahélien aux caractéristiques socio-culturelles comparables à plusieurs régions septentrionales du Cameroun, Miangotar et Legrand (2013) montrent que la structure familiale, la survie des parents, le type d'union du chef de ménage et la

cohabitation intergénérationnelle constituent des déterminants robustes de la scolarisation des enfants et des adolescents. Ce qui semble indiquer que les inégalités éducatives se construisent bien en amont des portes de l'université.

Les travaux de Wakam (1997) sur les structures familiales et la différenciation socioéconomique confirment la pertinence d'une approche articulant environnement familial et trajectoires éducatives. Ces éléments invitent à penser que les difficultés d'apprentissage observées à la FSJP de Ngaoundéré ne sont pas réductibles à des déficiences pédagogiques ou individuelles, mais s'enracinent dans les configurations familiales et culturelles dans lesquelles les étudiants ont été socialisés. Ainsi, la suite de cet article est organisé en quatre parties : nous présentons la problématique, le cadre théorique et conceptuel, puis la méthodologie, et enfin les résultats et leur discussion.

1. Formulation du problème, questions et hypothèses de recherche

Malgré les réformes institutionnelles successives - notamment l'introduction du système LMD par l'arrêté n° 18/00035/MINESUP du 29 janvier 2018 et la loi n° 2023/007 portant orientation de l'enseignement supérieur au Cameroun - la réussite académique à la FSJP de l'Université de Ngaoundéré demeure problématique. Comme nous l'avons mentionné précédemment, les statistiques de l'année académique 2022/2023 révèlent des taux d'échec préoccupants, particulièrement en première et deuxième années de licence (moins de 45% du taux global de réussite). Ces résultats contrastent avec les investissements pédagogiques et infrastructurels consentis par l'institution universitaire.

Cette situation suggère que les déterminants des difficultés d'apprentissage ne résident pas uniquement dans la sphère universitaire. Les travaux de Fortin et al. (2000), Wang

(2015) et Radi & Bahyaoui (2017), bien qu'éclairants, n'ont pas suffisamment pris en compte les variables socio-culturelles de l'environnement familial comme facteurs explicatifs des apprentissages universitaires. C'est donc au regard de ce hiatus entre l'univers familial et l'univers universitaire que la présente étude installe son questionnement. La FSJP de l'Université de Ngaoundéré constitue, à cet égard, un site d'observation particulièrement révélateur compte tenu de son ensemble socio-culturellement composite où coexistent des pratiques éducatives, des rapports au savoir et des croyances relatives à l'éducation profondément contrastés

1.1. Questions de recherche

L'arrière fond qui précède amène à poser la question principale suivante : dans quelle mesure les variables socio-culturelles de l'environnement familial influencent-elles la qualité des apprentissages universitaires chez les étudiants du premier cycle de la FSJP de l'Université de Ngaoundéré ?

Pour rendre cette question opérationnelles, elle a été subdivisée en cinq questions spécifiques (QS) conformément aux travaux empiriques disponibles (Llyod et Desai, 1992 ; Miangotar et Legrand, 2013 ; Noubissi, 2006, etc.) : (1) Le niveau d'instruction des parents influence-t-il la qualité des apprentissages des étudiants de la FSJP ? (2) Les pratiques éducatives familiales ont-elles un impact sur la qualité des apprentissages universitaires des étudiants de la FSJP ? (3) Le capital culturel familial détermine-t-il la qualité des apprentissages à la FSJP ? (4) La langue parlée à la maison influence-t-elle la qualité des apprentissages des étudiants de la FSJP ? (5) Les croyances culturelles relatives à l'éducation affectent-elles la qualité apprentissages des étudiants de la FSJP ?

1.2. Hypothèses de recherche

En réponse à la question principale posée précédemment, le postulat que nous défendons dans cette étude est que les variables socio-culturelles de l'environnement familial exercent une incidence sur la qualité des apprentissages universitaires chez les étudiants du premier cycle de la FSJP de l'Université de Ngaoundéré. Ce postulat qui tient lieu d'hypothèse générale du travail est sous-tendue par quatre hypothèses de recherche (HR) : (HR1) Le niveau d'instruction des parents influence la qualité des apprentissages des étudiants de la FSJP ; (HR2) Les pratiques éducatives familiales ont un impact sur la qualité des apprentissages des étudiants de la FSJP ; (HR3) Le capital culturel familial détermine la qualité des apprentissages à la FSJP ; (HR4) La langue parlée à la maison influence la qualité des apprentissages des étudiants de la FSJP ; (HR5) les croyances culturelles favorables à l'éducation formelle ont une incidence sur la qualité des apprentissages des étudiants de la FSJP. Ces hypothèses ne sont pas formulées fortuitement ; elles sont construites autour d'un corpus théorique contextualisé.

2. Cadre théorique

Le cadre théorique de cette étude repose sur trois ancrages complémentaires : la théorie écologique du développement humain de Bronfenbrenner (1979), l'approche socioculturelle de l'apprentissage de Vygotsky (1978, 1985) et la théorie du capital culturel de Bourdieu et Passeron (1970). Ces trois perspectives forment un dispositif analytique cohérent qui permet d'appréhender simultanément les dimensions systémiques, interactionnelles et sociales des apprentissages universitaires. Elles constituent le fil directeur de l'interprétation des résultats présentés dans cet article.

2.1. La théorie socioculturelle de Vygotsky

Pour Vygotsky, le développement des fonctions psychiques supérieures - attention volontaire, mémoire logique, pensée conceptuelle, raisonnement abstrait - ne procède pas de maturation biologique spontanée, mais émerge fondamentalement des interactions sociales médiatisées par des outils culturels (Vygotsky, 1978). En d'autres termes, la cognition est d'abord interpsychique avant de devenir intrapsychique : ce que l'individu pense et comment il pense sont co-construits dans et par les interactions sociales qu'il entretient avec son environnement. Cette loi fondamentale du développement culturel pose que toute fonction psychique supérieure apparaît deux fois dans le développement de l'individu : d'abord sur le plan social (interpsychique), ensuite sur le plan individuel (intrapsychique) (Vygotsky, 1978). Appliquée au contexte universitaire, cette loi signifie que les compétences académiques qu'un étudiant mobilise en cours ou en situation d'examen sont le produit d'interactions sociales antérieures, réalisées au sein de la famille, de l'école primaire et secondaire, et du groupe de pairs. La qualité de ces interactions détermine en grande partie la qualité des outils cognitifs que l'étudiant apporte à l'université.

En outre, le concept central de la théorie vygotskienne est celui de Zone Proximale de Développement (ZPD), défini comme l'écart entre ce qu'un individu est capable de réaliser seul et ce qu'il peut accomplir avec l'aide d'un autre plus compétent (Vygotsky, 1978). La ZPD est le lieu du développement possible, de la croissance cognitive en devenir. Elle révèle que l'apprentissage efficace n'est pas une affaire strictement individuelle, mais nécessite une médiation sociale compétente. Dans la perspective de cette étude, l'environnement familial est précisément cet espace de médiation première. Une famille qui valorise la lecture, entretient des discussions à caractère intellectuel, met à disposition des ressources documentaires et mobilise un langage élaboré contribue à élargir la ZPD de l'enfant, puis de l'étudiant,

en lui fournissant des échafaudages cognitifs (scaffolding, Wood, Bruner & Ross, 1976) qu'il intériorisera progressivement.

2.2. L'écologie du développement humain de Bronfenbrenner

La théorie écologique du développement humain de Bronfenbrenner (1979) offre un cadre systémique qui articule l'ancrage vygotkien à une compréhension des niveaux d'influence emboîtés qui pèsent sur le développement de l'individu. Pour Bronfenbrenner (1979), dans sa théorie écologique du développement humain, la famille représente le microsystème central, c'est-à-dire l'environnement immédiat où s'opèrent les interactions les plus fréquentes et les plus significatives pour l'enfant. Ces interactions ne sont pas neutres : elles sont saturées de significations culturelles, de valeurs, de croyances et de pratiques éducatives qui orientent durablement le développement cognitif, affectif et social de l'individu.

Appliquée à notre problématique, la perspective bronfenbrennerienne permet de comprendre que les inégalités d'apprentissage à la FSJP ne sont pas réductibles à des facteurs familiaux isolés, mais s'inscrivent dans une configuration écosystémique. Le microsystème familial s'insère dans un mésosystème (liens entre la famille, l'école et le quartier), lui-même enchâssé dans un exosystème (institutions sociales, médias, marché du travail) et un macrosystème (culture, idéologie, valeurs sociétales). Cette perspective holistique permet de comprendre que les difficultés d'apprentissage d'un étudiant à l'université ne sont pas à lire sur un plan individuel, mais renvoient à des configurations écosystémiques complexes dans lesquelles l'environnement familial joue un rôle pivot

2.3. La théorie du capital culturel de Bourdieu et Passeron

La sociologie de l'éducation, notamment à travers les travaux de Bourdieu et Passeron (1970), a mis en évidence le rôle déterminant du capital culturel familial dans la réussite scolaire.

Le capital culturel se décline en trois états : incorporé (dispositions durables acquises par socialisation), objectivé (biens culturels : livres, œuvres d'art, instruments de musique) et institutionnalisé (titres scolaires et académiques). Les familles qui disposent d'un capital culturel élevé transmettent à leurs enfants, souvent de manière informelle et inconsciente, des savoir-faire cognitifs et des dispositions à l'égard du savoir qui facilitent l'intégration dans le système universitaire.

Dans le contexte de Ngaoundéré, marqué par un taux d'alphabétisation encore insuffisant dans certaines communautés rurales et semi-urbaines, nombreux sont les étudiants de la FSJP qui arrivent à l'université avec un déficit de capital culturel incorporé. Ce déficit se manifeste notamment par des difficultés à lire et à interpréter des textes juridiques complexes, à prendre des notes, à argumenter par écrit ou à mobiliser un vocabulaire académique adapté.

Articulé à l'approche socioculturelle de Vygotsky, Charlot (2002) a développé le concept de « rapport au savoir » qui souligne que le rapport au savoir n'est pas une donnée psychologique individuelle, mais le produit d'une histoire sociale et culturelle. Ce rapport dépend de la manière dont l'environnement familial et social a positionné le sujet par rapport au savoir académique, soit en le constituant comme une ressource d'émancipation désirable, soit en le maintenant dans un rapport de distance ou d'extériorité.

Dans les familles peu scolarisées du Grand-Nord camerounais, le rapport au savoir académique peut être ambigu : on reconnaît l'utilité sociale du diplôme tout en maintenant une distance culturelle vis-à-vis des pratiques intellectuelles que l'université suppose. Cette ambivalence contribue à fragiliser la persévérance des étudiants face aux obstacles d'apprentissage, et renforce l'intérêt d'une approche qui prend le rapport au savoir comme variable latente susceptible de médiatiser l'influence des autres variables socio-culturelles familiales.

3. Précisions sur la méthodologie

3.1. Type et design de recherche

Cette étude est de nature descriptive et corrélacionnelle. Elle s'inscrit dans un paradigme épistémologique post-positiviste qui reconnaît la complexité des phénomènes socio-éducatifs tout en cherchant à les mesurer et à les mettre en relation de manière rigoureuse. Une approche mixte a été adoptée, combinant des données quantitatives et des données qualitatives, pour une triangulation des résultats.

3.2. Site de l'étude

L'étude s'est déroulée à la Faculté des Sciences Juridiques et Politiques (FSJP) de l'Université de Ngaoundéré, située sur le campus universitaire de Dang, dans la région de l'Adamaoua. La FSJP a été choisie pour plusieurs raisons : la diversité socio-culturelle de sa population étudiante, recrutée dans l'ensemble des régions septentrionales du Cameroun et au-delà ; l'hétérogénéité des origines familiales de ses étudiants ; et ses taux de réussite au premier cycle qui restent en deçà des attentes institutionnelles.

3.3. Population et échantillon

La population cible est constituée de l'ensemble des étudiants inscrits en premier cycle à la FSJP de l'Université de Ngaoundéré au cours de l'année académique 2023/2024. L'échantillon a été constitué selon la méthode de l'échantillonnage raisonné. Au total, 180 étudiants ont participé à l'enquête par questionnaire (60 par niveau), et 15 ont été sélectionnés pour les entretiens semi-directifs. La taille de l'échantillon a été déterminée à partir de la formule de Slovin avec un seuil de confiance de 95%.

3.4. Instruments de collecte des données

Deux instruments principaux ont été utilisés. D'abord, un questionnaire auto-administré comportant 48 items, structuré en quatre sections : (1) données sociodémographiques; (2) variables socio-culturelles de l'environnement familial ; (3) indicateurs de la qualité des apprentissages mesurés sur une échelle de Likert à 5 points ; (4) résultats académiques déclarés. Ensuite, un guide d'entretien semi-directif a été utilisé pour approfondir la compréhension des données quantitatives. La validité du questionnaire a été assurée par un pré-test auprès de 20 étudiants non inclus dans l'échantillon final. La fidélité a été vérifiée par le coefficient Alpha de Cronbach ($\alpha = 0,81$), valeur jugée satisfaisante.

3.5. Démarches de collecte et d'analyse des données

La collecte des données s'est déroulée entre octobre et décembre 2023, après obtention des autorisations de recherche auprès du Décanat de la FSJP. Le consentement éclairé des participants a été recueilli oralement et par écrit. Les données quantitatives ont été traitées avec le logiciel SPSS version 25.0 (statistiques descriptives, corrélations de Pearson et de Spearman, régressions linéaires multiples). Les données qualitatives ont été soumises à une analyse thématique de contenu selon la démarche de Bardin (2007).

4. Résultats de l'étude

Nous présenterons concomitamment les résultats quantitatifs et qualitatifs, en les interprétant à l'aune du cadre théorique exposé précédemment.

4.1. Profil socio-culturel des étudiants enquêtés

Sur les 180 étudiants enquêtés, 58,3% sont de sexe masculin et 41,7% de sexe féminin, ce qui reflète le profil général de la population étudiante de la FSJP. L'âge moyen est de 21,4 ans (écart-type = 2,3 ans). La majorité des étudiants (67,2%) provient du Grand-Nord du Cameroun (régions de l'Adamaoua, du Nord et de l'Extrême-Nord), tandis que 32,8% sont originaires d'autres régions et des pays voisins.

Sur le plan du niveau d'instruction des parents, 38,9% des étudiants ont un père sans instruction formelle, 34,4% ont un père ayant atteint le niveau primaire, 19,4% le niveau secondaire, et seulement 7,3% le niveau supérieur. Du côté maternel, la proportion de mères sans instruction formelle est encore plus élevée (52,2%), reflétant les inégalités de genre dans l'accès à l'éducation dans les régions septentrionales. Concernant la langue parlée à la maison, 43,9% des enquêtés déclarent parler essentiellement une langue locale dans leur famille, 38,3% pratiquent un mélange de français et de langue locale, et seulement 17,8% utilisent principalement le français à domicile.

4.2. Niveau d'instruction des parents et qualité des apprentissages (HR1)

L'analyse de corrélation révèle une relation positive significative entre le niveau d'instruction des parents et les indicateurs de la qualité des apprentissages. Le coefficient de Pearson entre le niveau d'instruction du père et le score composite de qualité des apprentissages est de $r = 0,47$ ($p < 0,001$). Pour le niveau d'instruction de la mère, le coefficient est de $r = 0,52$ ($p < 0,001$), ce qui suggère une influence maternelle légèrement plus forte. L'attention et la compréhension sont les dimensions les plus fortement corrélées au niveau d'instruction des parents ($r = 0,54$ et $r = 0,49$ respectivement), suivies par la mémorisation ($r = 0,43$) et l'analyse ($r = 0,41$).

Ces résultats confirment HR1 et s'expliquent, dans la perspective socioculturelle de Vygotsky, par le fait que les parents instruits exercent une fonction médiatrice plus développée : ils constituent des interlocuteurs privilégiés capables d'élargir la Zone Proximale de Développement de leurs enfants en offrant un étayage cognitif et linguistique adapté aux exigences universitaires. Comme l'exprime l'un des participants (FSJPL1.4) : « Mon père est instituteur, il m'a toujours encouragé à lire. Chez nous, il y a des livres. Quand j'ai des difficultés, je peux lui expliquer mes cours et il m'aide à comprendre. »

4.3. Impact des pratiques éducatives familiales sur les apprentissages (HR2)

Les pratiques éducatives familiales ont été opérationnalisées à travers cinq indicateurs : encouragement à la lecture, aide aux devoirs, valorisation explicite des résultats scolaires, disponibilité de ressources documentaires à domicile et régularité des discussions à caractère éducatif en famille.

Les résultats montrent que 71,7% des étudiants déclarent n'avoir jamais ou rarement bénéficié d'aide aux devoirs de la part de leurs parents durant leur scolarité secondaire. Seulement 18,3% indiquent que leurs parents les encouragent explicitement et régulièrement à la lecture. Par ailleurs, 64,4% affirment que leur foyer ne dispose d'aucun ouvrage de référence autre que les manuels scolaires. L'analyse de régression linéaire multiple montre que les pratiques éducatives familiales expliquent 29,4% de la variance du score composite de qualité des apprentissages (R^2 ajusté = 0,294 ; $F = 18,62$; $p < 0,001$). Parmi les pratiques, l'encouragement à la lecture est le prédicteur le plus puissant ($\beta = 0,38$; $p < 0,001$), suivi de la disponibilité de ressources documentaires ($\beta = 0,29$; $p < 0,01$). Ces résultats valident HR2.

Ces données révèlent un déficit d'interactions médiatisées au sens de Vygotsky (1978) : en l'absence de pratiques familiales favorables à l'écrit et au raisonnement formel, les étudiants

arrivent à l'université sans avoir bénéficié des médiations interpsychiques nécessaires à l'intériorisation des outils cognitifs académiques. Un étudiant en L3 (FSJPL3.9) le confirme : « Chez nous à la maison, on ne lisait pas. Mon père est commerçant, ma mère s'occupe de la maison. L'école c'est bien, mais ce n'est pas une priorité pour eux. [...] » Ce témoignage illustre l'absence de médiation familiale favorable aux apprentissages universitaires, caractéristique d'environnements familiaux à faible capital culturel.

4.4. Rôle du capital culturel familial dans les apprentissages (HR3)

Le capital culturel familial a été mesuré par un indicateur composite intégrant : le nombre de livres disponibles au foyer, la fréquentation d'espaces culturels, la pratique d'activités intellectuelles par les parents et le niveau de familiarisation avec les codes de l'écrit scolaire. Un score sur 20 a été attribué à chaque répondant.

La distribution de ce score révèle une forte polarisation : 58,9% des étudiants obtiennent un score de capital culturel inférieur ou égal à 8/20, et seulement 11,7% obtiennent un score supérieur à 15/20. La corrélation entre le score de capital culturel et le score composite de qualité des apprentissages est de $r = 0,58$ ($p < 0,001$), soit la corrélation la plus forte parmi toutes les variables étudiées. Cette relation est particulièrement marquée pour les indicateurs de compréhension ($r = 0,61$) et d'analyse ($r = 0,57$), confirmant pleinement HR3.

Dans la perspective de Vygotsky, le capital culturel incorporé peut être interprété comme la sédimentation des médiations socioculturelles antérieures : les outils intellectuels intériorisés au fil des interactions familiales se manifestent, à l'université, sous forme de compétences cognitives différenciées. L'étudiant qui a grandi dans un environnement riche en médiations

symboliques dispose d'une ZPD naturellement plus étendue, lui permettant d'accéder plus aisément aux savoirs académiques.

4.5. Langue domestique et qualité des apprentissages (HR4)

L'analyse comparative en fonction de la langue principalement parlée à la maison révèle des différences significatives dans les scores de qualité des apprentissages. Les étudiants pratiquant principalement le français à domicile obtiennent un score moyen de 13,4/20, contre 10,7/20 pour ceux pratiquant un mélange français-langue locale, et 8,9/20 pour ceux pratiquant exclusivement une langue locale (ANOVA : $F = 24,37$; $p < 0,001$; $\eta^2 = 0,22$). Ces différences sont particulièrement marquées pour les indicateurs de compréhension ($F = 31,14$; $p < 0,001$) et d'analyse ($F = 26,89$; $p < 0,001$). Ces résultats confirment HR4.

La théorie de Vygotsky éclaire directement ces résultats : le langage étant l'outil médiateur par excellence de la pensée, les étudiants qui ont intériorisé le français comme langue de réflexion et d'argumentation disposent d'un avantage cognitif considérable dans un contexte d'enseignement juridique fortement textuel. Comme le témoigne une étudiante en L2 (FSJPL2.11) : « Quand le professeur explique un concept juridique difficile en français, je dois d'abord le traduire en foulfouldé dans ma tête pour le comprendre, puis le retranscrire en français pour prendre des notes. C'est épuisant et je perds des informations en chemin. » Ce témoignage illustre un processus de double médiation langagière qui surcharge les ressources attentionnelles et mnésiques de l'étudiante

4.6. Croyances culturelles relatives à l'éducation et apprentissages (HR5)

Les croyances culturelles relatives à l'éducation ont été classées en deux catégories : « favorables à l'éducation formelle » et « mixtes ou défavorables à l'éducation formelle ». Les résultats

indiquent que 47,8% des étudiants proviennent de familles aux croyances culturelles mixtes ou défavorables à l'éducation formelle, dans lesquelles l'école est souvent perçue comme un passage obligé plutôt que comme une valeur intrinsèque. La corrélation entre le type de croyances culturelles familiales et le score de qualité des apprentissages est de $r = 0,39$ ($p < 0,001$), confirmant HR5.

Dans la perspective socioculturelle, les croyances culturelles constituent le macrosystème de valeurs qui orientent les pratiques de médiation familiale. Lorsque ces croyances sont défavorables à l'éducation formelle, elles réduisent non seulement les interactions familiales susceptibles d'étendre la ZPD, mais génèrent également des injonctions contradictoires qui perturbent la disponibilité cognitive des étudiants. Une étudiante en L3 (FSJPL3.14) illustre ce point : « Ma famille pensait d'abord que les filles n'ont pas besoin d'aller à l'université. [...] J'ai dû convaincre mes parents pendant des mois. Maintenant qu'ils ont accepté, ils m'ont imposé de rentrer chaque week-end, ce qui me coupe de mes révisions. » Ces contraintes domestiques impactent directement la disponibilité attentionnelle des étudiants et, partant, la qualité de leurs apprentissages.

5. Discussion

5.1. La prépondérance du capital culturel familial

Le premier résultat saillant de cette étude est la prépondérance du capital culturel familial dans l'explication des inégalités de qualité d'apprentissage à la FSJP. Ce résultat rejoint les conclusions de Bourdieu et Passeron (1970) sur la reproduction sociale par l'école, et confirme que l'université camerounaise, malgré ses ambitions d'équité et d'inclusion, reste le lieu d'une sélection culturelle implicite qui pénalise les étudiants issus de familles à faible capital culturel. Dans la perspective de Vygotsky, ce phénomène s'explique par le fait que le capital culturel familial

constitue le substrat des médiations socioculturelles antérieures : les familles à fort capital culturel ont fourni à leurs enfants davantage d'interactions intellectuellement structurantes, élargissant leur ZPD de manière précoce et durable.

Cette réalité est particulièrement préoccupante dans le contexte de la FSJP, dont les enseignements sont fortement textuels et supposent une familiarisation préalable avec la culture de l'écrit, la maîtrise du vocabulaire juridique et la capacité d'argumentation abstraite. Contrairement à Radi et Bahyaoui (2017) qui attribuent les difficultés d'apprentissage principalement à l'engagement individuel de l'étudiant, nos résultats montrent que cet engagement lui-même est conditionné par le contexte socio-culturel familial.

5.2. Le poids de la variable linguistique

Le deuxième enseignement majeur concerne l'impact de la variable linguistique. La pratique exclusive ou dominante d'une langue locale dans l'environnement familial constitue un facteur de vulnérabilité académique significatif, particulièrement pour les indicateurs de compréhension et d'analyse. Ce résultat est cohérent avec les travaux de Gakuba et Graber (2012) sur les difficultés d'acculturation académique des étudiants africains, et avec la théorie de l'interdépendance linguistique de Cummins (2000). Il s'inscrit pleinement dans la théorie vygotskienne selon laquelle la langue est l'outil médiateur de la pensée : son absence ou son insuffisance dans la langue académique se traduit directement par des déficits dans les processus cognitifs supérieurs.

Il importe toutefois de ne pas interpréter ce résultat comme une hiérarchisation des langues ou des cultures. Le multilinguisme des étudiants constitue une ressource qui peut être mobilisée pédagogiquement. Des approches didactiques fondées sur les pédagogies translinguistiques (García & Wei, 2014) - qui s'appuient sur les langues premières des apprenants comme pont

vers les langues académiques - pourraient offrir des solutions prometteuses, cohérentes avec les principes de médiation culturelle chers à Vygotsky.

5.3. Les pratiques éducatives familiales : entre contraintes structurelles et agentivité

Les résultats concernant les pratiques éducatives familiales mettent en évidence un paradoxe : les familles à faibles pratiques éducatives ne sont pas pour autant des familles indifférentes à la réussite de leurs enfants. Les entretiens révèlent que dans la grande majorité des cas, les parents (même analphabètes) expriment des aspirations positives pour leurs enfants. Ce sont les moyens de les soutenir concrètement qui font défaut, en raison de contraintes économiques, de lacunes dans leur propre formation et parfois de représentations insuffisamment informées sur ce que requiert l'enseignement supérieur. Dans les termes de l'approche socioculturelle, ces familles souhaitent constituer des médiateurs pour leurs enfants mais manquent des ressources nécessaires pour exercer pleinement ce rôle.

Cette nuance est importante : elle déplace le problème de l'intentionnalité vers la capacité, et ouvre des pistes d'intervention qui ne stigmatisent pas les familles mais cherchent à les accompagner. Des dispositifs de médiation famille-université, inspirés des pratiques de « community learning » documentées dans les contextes africains (Nsamenang, 2008), pourraient constituer une réponse adaptée au contexte camerounais.

5.4. Les croyances culturelles : un obstacle ou une ressource ?

Les croyances culturelles relatives à l'éducation constituent certes un obstacle lorsqu'elles sont défavorables à la scolarisation ou qu'elles génèrent des contraintes domestiques incompatibles avec les exigences académiques. Cependant, elles peuvent aussi constituer des ressources lorsqu'elles valorisent

l'effort, la persévérance, le respect de l'enseignant ou la solidarité communautaire. Les pédagogies culturellement adaptées (Ladson-Billings, 1994) offrent un cadre théorique pour mobiliser ces ressources culturelles au service des apprentissages, en articulant les savoirs académiques aux référents culturels des étudiants, conformément à l'esprit de la théorie socioculturelle.

Nos résultats invitent ainsi à dépasser une lecture purement déficitaire des variables socio-culturelles familiales pour adopter une perspective qui reconnaît à la fois les obstacles et les ressources que ces variables représentent dans le processus d'apprentissage universitaire.

Conclusion

Cette étude avait pour objectif d'analyser l'incidence des variables socio-culturelles de l'environnement familial sur la qualité des apprentissages universitaires chez les étudiants du premier cycle de la FSJP de l'Université de Ngaoundéré. Les résultats confirment l'hypothèse générale selon laquelle : les variables socio-culturelles familiales exercent une incidence significative et différenciée sur les indicateurs de la qualité des apprentissages. Le capital culturel familial émerge comme le prédicteur le plus puissant ($r = 0,58$), suivi de la langue domestique et des pratiques éducatives familiales. Ces résultats s'inscrivent dans la continuité des travaux de Bronfenbrenner (1979), Bourdieu et Passeron (1970) et Vygotsky (1978).

Sur le plan de la contribution sociale, cette étude apporte une base empirique rigoureuse pour la conception de politiques éducatives et d'interventions pédagogiques adaptées au contexte camerounais. Elle plaide pour une université inclusive qui prend en charge la diversité socio-culturelle de ses étudiants non comme un obstacle à neutraliser, mais comme une réalité à intégrer activement dans les dispositifs d'enseignement et d'accompagnement.

En définitive, améliorer la qualité des apprentissages à la FSJP de l'Université de Ngaoundéré suppose de dépasser la seule logique pédagogique intra-universitaire pour intégrer pleinement la dimension socio-culturelle de l'environnement familial des étudiants. C'est à cette condition que l'université pourra véritablement jouer son rôle d'ascenseur social et de moteur du développement national. Des études complémentaires à plus grande échelle, intégrant d'autres facultés et d'autres universités camerounaises, permettraient de confirmer et d'approfondir ces résultats.

Références bibliographiques

- BARDIN Laurence, 2007. *L'analyse de contenu*, Presses Universitaires de France, Paris
- BOURDIEU Pierre et PASSERON Jean-Claude, 1970. *La reproduction. Éléments pour une théorie du système d'enseignement*, Éditions de Minuit, Paris
- BRONFENBRENNER Urie, 1979. *The Ecology of Human Development: Experiments by Nature and Design*, Harvard University Press, Cambridge
- BRUNER Jérôme S., 1983. *Le développement de l'enfant : savoir faire, savoir dire*, Presses Universitaires de France, Paris
- CHARLOT Bernard, 2002. *Du rapport au savoir*, Anthropos, Paris
- CUMMINS Jim, 2000. *Language, Power and Pedagogy: Bilingual Children in the Crossfire*, Multilingual Matters, Clevedon
- FORTIN Laurier, CHEVRIER Jacques et THÉBERGE Mariette, 2000, « Le style d'apprentissage : un enjeu pédagogique en lien avec la personnalité », in *Revue des sciences de l'éducation*, Vol. 26, N°1, pp. 37-57
- GAKUBA Théogène Octave et GRABER Lucie, 2012, « Effets de l'acculturation sur l'apprentissage des étudiants africains dans la Haute École Spécialisée de Suisse occidentale (HES-SO) », in

Revue des sciences de l'éducation de McGill, Vol. 47, N°1, pp. 91-116

GARCÍA Ofelia et WEI Li, 2014. *Translanguaging: Language, Bilingualism and Education*, Palgrave Macmillan, Londres

LADSON-BILLINGS Gloria, 1994. *The Dreamkeepers: Successful Teachers of African American Children*, Jossey-Bass, San Francisco

LAHIRE Bernard, 1995. *Tableaux de familles*, Gallimard, Paris

LLYOD Cynthia. B. et DESAI Sonalde. 1992. « Children's living arrangements in developing countries », *Population Research and Policy Review*, 11, 3 : 193-216.

MIANGOTAR Yamb et LEGRAND Thomas, 2013, « Environnement familial au Burkina Faso : typologie et cohabitation parents-enfants », in *Cahiers québécois de démographie*, Vol. 42, N°1, pp. 133-165

NGNOULAYÉ Joseph, 2010. *Impact des TIC sur l'apprentissage d'étudiants universitaires du Cameroun* [Thèse de doctorat], Université de Montréal, Montréal

NJEUMA Martin Z. et al., 1999. *Introduction to the History of Cameroon in the Nineteenth and Twentieth Centuries*, Palgrave Macmillan, Londres

NSAMENANG Akotia Bame, 2008. (Mis)understanding ECD in Africa: The Force of Local and Global Motives. In : *Africa's Future, Africa's Challenge: Early Childhood Care and Development in Sub-Saharan Africa*, M. GARCIA, A. PENCE & J.L. EVANS (Éds), pp. 136-148, World Bank, Washington

RADI Saâdia et BAHYAOUI Aziz, 2017, « Analyse discriminante des difficultés d'apprentissage en milieu universitaire », in *Revue internationale de pédagogie de l'enseignement supérieur*, Vol. 33, N°1, pp. 1-18

RÉPUBLIQUE DU CAMEROUN, 2018. Arrêté n° 18/00035/MINESUP portant organisation du système LMD dans l'enseignement supérieur au Cameroun, Ministère de l'Enseignement Supérieur, Yaoundé

RÉPUBLIQUE DU CAMEROUN, 2023. Loi n° 2023/007 du 25 juillet 2023 portant orientation de l'enseignement supérieur au Cameroun, Présidence de la République, Yaoundé

VYGOTSKY Lev S., 1978. *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*, Harvard University Press, Cambridge

VYGOTSKY Lev S., 1985. *Pensée et langage*, Éditions Sociales, Paris

WAKAM Jean, 1997. « Différenciation socio-économique et structures familiales au Cameroun », In les études du CEPED, N°15, pp.257-277.

WANG Yan, 2015, « Personnalité et sentiment de réussite ou d'échec dans l'apprentissage d'une L2 », in *Langues modernes*, Vol. 109, N°2, pp. 54-68

WOOD David, BRUNER Jérôme S. et ROSS Gail, 1976, « The Role of Tutoring in Problem Solving », in *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, Vol. 17, N°2, pp. 89-100

.