

# UNE RECHERCHE POUR MIEUX COMPRENDRE LA BAISSSE DE RENDEMENT SCOLAIRE APRES LA TRANSITION PRIMAIRE-SECONDAIRE... PREMIER BILAN

Recherche n°117/05

Bernard S., Born M., Crochelet F., et Poncelet D.  
Université de Liège  
Service du Développement psychosocial  
Service de Pédagogie expérimentale

## ***Introduction***

L'objectif de cet article est de présenter l'état de la 1<sup>re</sup> phase de la recherche : une étude longitudinale de deux ans dont nous clôturons la première année. En conséquence, nous ne chercherons pas à établir des constats mais bien à dégager des pistes intéressantes à investiguer plus en profondeur.

Le début de l'adolescence constitue une période de changement rapide sur le plan social, cognitif et physique. Lipps (2005) avance que « *les jeunes de cet âge doivent composer avec les changements physiques associés à la puberté, le désir de prendre leurs propres décisions, une conscience accrue de leurs pairs, leur transfert des liens affectifs qu'ils entretenaient avec leur famille et une augmentation de leurs capacités cognitives* » (p.5). Pour certains jeunes, les changements encourus durant cette période peuvent être source de vulnérabilité.

De nombreuses études américaines ont en effet mis en évidence les changements négatifs qu'entraîne le passage du niveau primaire au niveau secondaire en ce qui concerne les attitudes des adolescents face à l'école et à leur volonté de réussir (Eccles et al., 1993 ; Rudolph, Lambert, Clark et Kurlakowski, 2001 ; Seidman et al., 1994 ; Simmons, Burgeson et al., 1987, cité dans Huart, 2004, p.1 et dans Lipps, 2005, p.7).

La présente recherche a pour but d'examiner de manière plus attentive la façon dont se passe la transition primaire-secondaire et plus particulièrement, l'adaptation du jeune sur le plan scolaire. Pourquoi des jeunes dont la réussite durant le cursus scolaire était bonne, présentent-ils, une fois qu'ils sont en secondaire, une trajectoire descendante ?

## ***Vers une approche psycho-éducative d'évaluation du milieu socio-éducatif à l'école secondaire***

Pour rencontrer l'objectif de notre recherche – identifier les facteurs de risque et de protection liés au décrochage scolaire de l'élève dans la transition primaire secondaire – il nous fallait élaborer un instrument de mesure permettant de recueillir des données exploitables à des fins de recherche mais aussi à des fins d'intervention.

Depuis une dizaine d'années, les recherches traitant de cette problématique ne se centrent plus uniquement sur les changements développementaux pour expliquer les difficultés rencontrées par certains jeunes, elles prennent aussi désormais en compte l'impact de facteurs contextuels.

Le décrochage scolaire est aujourd'hui considéré comme un phénomène multidimensionnel issu d'une combinaison de facteurs en interaction les uns avec les autres. C'est l'association de ces différents facteurs qui va petit à petit amener le jeune à se désintéresser, à se désengager de l'école pour abandonner au terme d'un long processus de frustrations accumulées.

Dans cette perspective, le travail mené au Québec par l'équipe de Janosz (1998, 2004) nous a fourni une piste de travail intéressante.

En effet, cette équipe canadienne a adopté une approche psycho-éducative pour évaluer le milieu socio-éducatif de l'école secondaire. Les auteurs sont arrivés à la conclusion que l'intervention auprès des jeunes en difficultés scolaires ou comportementales devait dépasser la simple intervention individuelle et prendre en compte l'ensemble des pratiques collectives (par exemple, le système d'encadrement, le renforcement collectif, l'établissement d'opportunités d'investissements parascolaires, etc.) afin de maximiser le potentiel expérientiel de l'école secondaire.

Janosz et son équipe se sont donc engagés dans une revue de la littérature afin de trouver un maximum d'instruments existants qui répondent aux objectifs ciblés. L'échelle de Moos et Trickett (1974), « Classroom environment scale » est apparue comme incontournable. Les auteurs se sont également basés sur l'« Effective School Battery » (ESB) de Gottfredson (1984) qui propose un profil des caractéristiques des élèves (adaptation sociale) et des enseignants de l'école (satisfaction au travail, interactions avec les élèves, victimisation, etc.), puis un profil des caractéristiques de l'école (perceptions de l'école au niveau de la sécurité, du respect interpersonnel, de la justesse et de la clarté des règles, influence des élèves, etc.). Nous sommes partis du questionnaire relatif à l'étude de l'environnement socio-éducatif des jeunes du secondaire en complétant certaines dimensions et en supprimant d'autres parce qu'elles dépassaient le cadre de nos investigations.

Au-delà de cet outil déjà très complet, nous nous sommes également inspirés de plusieurs autres études. Potvin, Fortin, Marcotte, Royer et Deslandes (2004) décrivent notamment la trajectoire qui conduit à l'inadaptation sociale et scolaire. Parallèlement aux caractéristiques associées aux élèves décrocheurs, ces auteurs proposent également une classification dégressive des facteurs de risque et de protection liés au décrochage scolaire. Ils ont aussi mis en évidence l'environnement familial du jeune qui peut comporter lui aussi des facteurs de risque et de protection du décrochage scolaire.

Enfin, sur la base d'une étude longitudinale menée au Québec par Potvin, Marcotte, Fortin et Royer (2001), nous avons relevé un certain nombre d'éléments susceptibles de prévenir le décrochage scolaire au sein de l'école. Les auteurs y privilégient notamment le développement d'un climat de classe ainsi qu'une relation maître-élève qui favorise la réussite scolaire par la communication de ses attentes aux élèves, par la mise en place de règles claires qui vont régir les comportements en classe et par l'orientation des élèves sur les tâches.

Au départ de ces constats issus de la revue de la littérature, nous avons cherché des instruments validés et fidèles qui nous permettent de mesurer les dimensions dont nous avons appris par nos investigations théoriques qu'elles étaient associées au décrochage scolaire. Afin d'envisager et de comprendre ce phénomène, nous investiguerons plus particulièrement des variables multidimensionnelles d'ordre individuel et environnemental (l'individu, la famille et l'école) citées dans la littérature de recherche.

## ***Méthodologie***

Afin de constituer notre échantillon, nous avons pris contact avec les 35 établissements secondaires de l'arrondissement de Liège. Sur ces 35 établissements, 14 ont répondu de façon favorable à notre demande. Il ne s'agit pas d'un échantillon aléatoire et représentatif, notre but n'étant pas de généraliser nos résultats à l'ensemble des établissements de la Communauté Française.

Au sein des établissements de grande taille, où il y a plus d'une 1<sup>re</sup> année, deux classes ont été retenues. L'athénée de Chênée déroge à cette règle : trois classes ont été retenues suite à une demande explicite du proviseur pour que trois de ses classes du 1<sup>er</sup> degré fassent partie de l'échantillon de recherche.

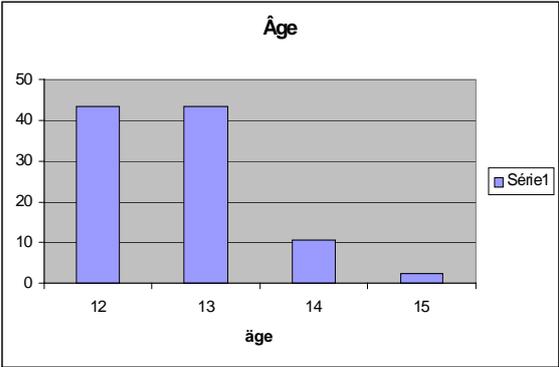
Pour sélectionner les classes, nous avons sollicité les directions dans le but de connaître celles qui seraient les plus susceptibles d'être concernées par la thématique du décrochage. Toutefois, nous avons d'emblée écarté les classes de 1<sup>re</sup> accueil : les élèves de 1B se caractérisent en effet par un parcours scolaire primaire assez chaotique.

Sur les 532 élèves issus de 25 classes sollicités pour participer à la recherche, **333** parents ont donné leur autorisation pour qu'eux-mêmes et leur enfant prennent part à l'enquête.

Notre échantillon total compte ainsi 333 familles (parents et enfants) et leurs enseignants de français et de mathématiques ainsi que leur titulaire. Suite à quelques désistements et aux absences lors de la passation des questionnaires, notre échantillon final au niveau des familles est composé de 316 sujets (parents et enfants).

Dans le tableau qui suit, figurent de plus amples informations sur les caractéristiques de l'échantillon (sexe, âge, répartition dans les réseaux d'enseignement).

**Tableau 1** : Caractéristiques principales de l'échantillon des jeunes de la recherche (N = 316)

<b>Sexe</b>	48.89% de garçons vs 51.11% sont de filles	
<b>Age</b>		
<b>Réseau d'enseignement</b>	Communal (2 établissements)	22 sujets (7%)
	Provincial (1 établissement)	11 sujets (3,5%)
	Communauté française (4 établissements)	85 sujets (26,5%)
	Libre (7 établissements)	199 sujets (63%)

En ce qui concerne les familles, 240 parents ont répondu à notre questionnaire, soit 75% des parents de nos sujets-cibles contactés par l'intermédiaire des jeunes.

Au niveau des enseignants, 36 ont répondu à notre questionnaire sur les 66 sollicités, soit 54% de l'échantillon de départ.

### **Constitution des groupes contrôle et expérimental**

Quelles répercussions le passage du primaire au secondaire peut-il avoir sur les élèves ? Pour apporter des éléments de réponse à cette question, il a été décidé de constituer des groupes de sujets sur la base de leur trajectoire scolaire. Les notes scolaires des jeunes de 6<sup>e</sup> primaire (notes finales en français et en mathématiques obtenues en juin 2005) et de 1<sup>re</sup> année du secondaire (notes en français et en mathématiques obtenues aux quatre principaux bulletins de l'année – novembre, décembre, avril et juin) ont été collectées en vue d'établir la trajectoire scolaire de ces jeunes.

Par rapport à la réussite au primaire, observe-t-on une stabilité, une régression ou une amélioration des notes de ces jeunes une fois qu'ils fréquentent l'enseignement secondaire ?

L'observation de l'évolution des notes scolaires permet de situer les jeunes dans une des catégories suivantes : stabilité basse (groupe contrôle), stabilité haute (groupe contrôle), amélioration des notes scolaires (groupe contrôle) et chute des notes scolaires (groupe expérimental).

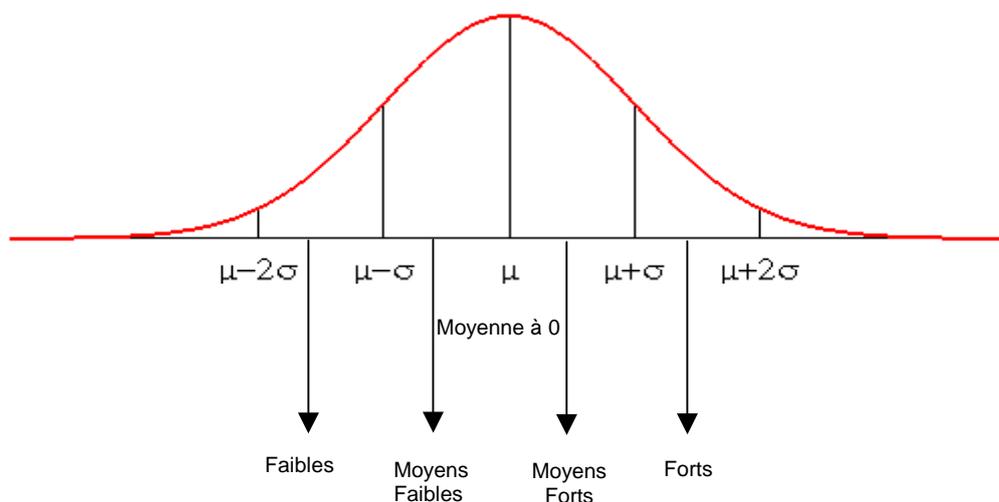
Les systèmes de cotation et la façon de coter elle-même diffèrent d'un établissement scolaire à un autre, d'un enseignant à un autre. De façon à comparer les élèves entre eux sur base de leurs notes scolaires, nous avons standardisé ces résultats.

La formule de standardisation la plus couramment utilisée consiste à calculer la différence entre le score de l'élève et la moyenne de la population d'élèves, puis à diviser cette différence par l'écart type de la distribution des scores.

Si, comme c'est souvent le cas, les scores relevés ont une distribution proche d'une courbe de Gauss, le score réduit ainsi obtenu (qui varie généralement d'environ - 2 à environ + 2, le zéro correspondant à la moyenne de la distribution) fournit approximativement la position de l'élève par rapport aux autres élèves.

Cette procédure permet de comparer des variables de moyennes et d'amplitudes différentes, les mesures obtenues après standardisation sont exprimées dans la même métrique. Les écarts entre les évaluateurs sont ainsi uniformisés et les comparaisons rendues possibles.

**Figure 1 :** Courbe de Gauss et groupement des sujets sur la base de leurs notes standardisées



Pour retracer la trajectoire de chaque sujet, il suffit d'observer l'évolution des notes standardisées à travers le temps (un temps d'observation en primaire et quatre temps au secondaire) en notifiant les groupes d'appartenance des sujets (faibles, moyens faibles, moyens forts et forts) au fil des périodes d'observation.

Le tableau ci-dessous présente les trajectoires que nous avons reconstituées.

**Tableau 2 :** Les trajectoires des élèves de la recherche et détail de l'effectif dans chaque groupe (N=268)

<b>Stabilité basse :</b> les élèves se caractérisent par des notes faibles au primaire comme au secondaire ( <b>Gr. Contrôle</b> ). Ce groupe est constitué de 122 sujets.
--

Trajectoire descendante : les élèves se caractérisent par une chute de leurs résultats scolaires entre le primaire et le secondaire (**Gr. Expérimental**). 31 sujets composent ce groupe.

Stabilité haute : les élèves se caractérisent par des notes scolaires élevées au primaire comme au secondaire (**Gr. Contrôle**). Ce groupe comprend 94 sujets.

Trajectoire ascendante : les élèves se caractérisent par une progression de leurs résultats scolaires entre le primaire et le secondaire (**Gr. Contrôle**). 21 sujets composent ce groupe.

## Résultats

Dans la présente recherche, nous tentons de répondre à cette question : en quoi le fait de quitter le primaire pour le secondaire peut-il avoir des répercussions sur l'accrochage scolaire ?

Plus précisément, nous cherchons à étudier les facteurs susceptibles d'apporter des éléments de compréhension à la vulnérabilité de certains enfants lors du passage primaire-secondaire. Sur la base de la revue de la littérature, nous avons retenu une série d'éléments en lien avec le décrochage scolaire au niveau familial, scolaire et individuel.

A travers 22 variables, portant sur trois facteurs (individuel, scolaire et familial) et pouvant rendre compte de la plus ou moins grande vulnérabilité des enfants en période de transition, nous avons, à partir de différents outils d'analyse, cherché à identifier les liens que ces variables peuvent avoir entre elles.

**Tableau 3** : Présentation des variables constituant les facteurs de risque et de protection :

### CONTEXTE « INDIVIDUEL »

1. *Echelle d'estime de soi de Rosenberg*

Il s'agit d'une mesure de l'estime de soi globale de l'élève.

2. *Echelle de dépression de Moos*

Cette échelle rend compte des potentialités et des stratégies individuelles de relation à autrui et d'adaptation à l'environnement. Il s'agit d'explorer les ressources sociales et les processus d'adaptation utilisés par les individus pour prévenir et s'adapter aux événements générateurs de stress. L'ensemble des items mesurent la fréquence de symptômes dépressifs chez nos sujets-cibles.

3. *Echelle d'habiletés sociales de Gresham et Elliot*

L'échelle des habiletés sociales rend compte du degré de facilité avec lequel le jeune établit des interactions avec d'autres jeunes, ses pairs mais aussi avec les adultes dans le contexte scolaire.

4. *L'utilité perçue et l'importance accordée par le jeune aux études secondaires*

Ce facteur est composé d'items qui évaluent le niveau d'utilité et d'importance que le jeune accorde à ses études secondaires.

5. *Les méthodes de travail*

Cette variable rend compte des méthodes de travail auxquels les jeunes ont recours pour gérer leur travail scolaire.

6. *Le temps accordé au travail scolaire à domicile*

Cette variable rend compte du temps que le jeune investit dans son travail scolaire à domicile

7. *Les difficultés scolaires ressenties par le jeune*

Cette variable rend compte des difficultés scolaires rencontrées par le jeune lors de la réalisation de ses travaux à domicile ou lorsqu'il apprend ses leçons.

8. *Le niveau d'intégration du jeune au sein de l'établissement scolaire*

Il s'agit de mesurer la qualité de l'intégration du jeune dans son établissement secondaire.

9. *Le comportement social*

Le métier d'élève est associé à un certain nombre d'attitudes attendues. Cette variable mesure la qualité et la quantité de ces comportements au sein de notre public-cible.

10. *Le sentiment du jeune d'être amené au maximum de ses potentialités*

Il s'agit du sentiment qu'a l'élève d'être amené au maximum de ses performances par son enseignant et par l'équipe éducative de l'établissement de façon générale.

11. *L'image de l'école*

L'élève développe-t-il une image positive de son établissement scolaire, est-il fier d'y être un élève ? Cette variable a pour but de nous renseigner sur ce sujet.

### **CONTEXTE « FAMILIAL »**

12. *Le style parental démocratique*

13. *Le style parental autoritaire*

14. *Le style parental permissif*

Ces trois variables ont été établies sur la base de la classification de Baumrind qui classe les styles éducatifs des parents selon qu'ils usent davantage de stratégies démocratiques ou qu'ils ont plus recours à des stratégies autoritaires ou qu'ils adoptent un comportement plutôt permissif avec leur enfant.

15. *L'aide scolaire dont bénéficie l'enfant au sein de son environnement familial*

Cette variable mesure la fréquence à laquelle le jeune peut bénéficier d'une aide dans ses travaux à domicile au sein de sa famille ou en dehors.

16. *Le suivi familial*

Cette variable rend compte du suivi scolaire exercé par les parents et de l'importance qu'ils accordent à l'école.

### **CONTEXTE « SCOLAIRE »**

17. *Les relations élèves – enseignants*

Cette variable traite des relations entre les jeunes et leurs enseignants ainsi que du sentiment de justice et d'équité qui transcende ces relations.

18. *Le niveau de justice et d'équité ressentis au sein de l'établissement*

Comment l'élève ressent-il le niveau de justice et d'équité dans son établissement scolaire ?

19. *Les activités scolaires proposées au sein de l'établissement*

Cette variable donne une indication sur la diversité et la qualité des activités proposées par l'établissement hors du temps des apprentissages.

20. *L'attention, le respect et l'aide apportés par l'enseignant*

Cette variable renseigne sur le sentiment de l'élève quant au niveau d'attention, de respect et d'aide dont il peut bénéficier auprès de ses enseignants.

21. *Le niveau d'attitudes discriminantes adoptées par l'enseignant envers les élèves*

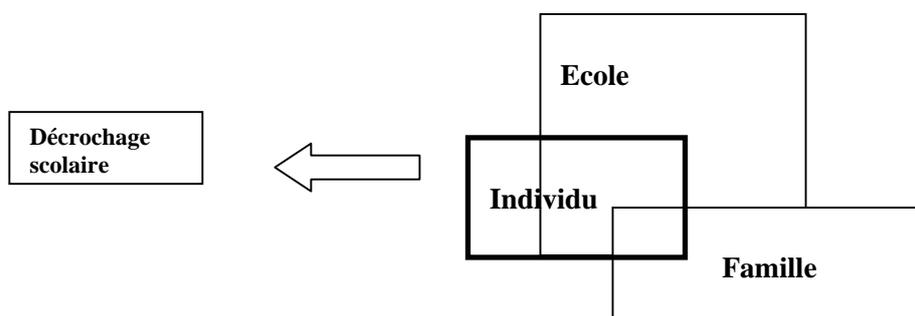
L'élève a-t-il l'impression que tous les élèves de la classe, de l'établissement ne sont pas logés à la même enseigne ?

## 22. La perception du règlement scolaire

Cette variable a trait au règlement en vigueur dans l'établissement. Les aspects de compréhension, de connaissances, d'explication, d'application et des conséquences en cas de non-respect de ces dernières sont présents dans cette variable.

Dans un premier temps, nous avons cherché à construire un modèle corrélationalnel représentant les trois facteurs pouvant rendre compte de la plus ou moins grande vulnérabilité des enfants en période de transition. L'objectif de ce modèle est d'observer les interactions qui peuvent exister entre les facteurs : considérer les liens entre les variables au sein d'un même facteur, ainsi que les liens entre les variables dans les trois facteurs.

**Figure 2** : Modèle corrélationalnel



A partir d'une série de procédures de corrélation, nous avons pu établir des liens entre certaines variables. Ainsi, on peut notamment observer que le suivi scolaire du jeune est généralement associé à un style parental démocratique. Ce dernier semble lié à la relation que le jeune entretient avec son enseignant, à la connaissance et à l'acceptation qu'il manifeste vis-à-vis du règlement scolaire, à sa participation aux activités scolaires, à l'aide qu'il reçoit de son enseignant et au niveau d'attitudes discriminantes qu'il reçoit de son enseignant.

L'estime de soi du jeune et ses habiletés sociales sont liées positivement au suivi scolaire et à l'aide dont il bénéficie de ses parents. L'estime de soi semble liée aux habiletés sociales du jeune, à son niveau d'intégration au sein de l'école et à l'image qu'il a de celle-ci, à ses méthodes de travail, aux difficultés scolaires qu'il rencontre, et aux attitudes qu'il manifeste à l'école. Nous constatons également que plus l'estime de soi est élevée, plus le niveau de dépression est faible. D'un autre côté, l'estime de soi du jeune est associée négativement à un style parental autoritaire ; ainsi moins l'estime de soi du jeune est bonne et plus le style parental est autoritaire. Le niveau de dépression de l'élève paraît quant à lui plus souvent associé à un style parental autoritaire ou permissif.

Le suivi et l'aide scolaire apportés par les parents paraissent liés aux relations que l'élève entretient avec son enseignant, à l'aide scolaire qu'il reçoit de ce dernier, aux sentiments de justice et d'équité qu'il éprouve, et à la connaissance, la compréhension et l'application qu'il a du règlement.

Il semble que plus les relations que le jeune entretient avec ses enseignants sont bonnes, plus il reçoit de soutien scolaire de ces derniers, plus son sentiment de discrimination est faible et plus il éprouve un sentiment de justice et d'équité vis-à-vis de son école. On peut donc également considérer que plus l'élève trouve que son école est juste, meilleures sont ses relations avec ses enseignants. La perception que le jeune a du règlement semble liée à son implication dans les activités scolaires, au soutien qu'il reçoit de son enseignant et à son sentiment de discrimination.

Dans le facteur « école », on distingue nettement l'enseignant et l'institution. Ces deux pôles semblent interagir et influencer plusieurs autres variables. On observe notamment que la connaissance et l'acceptation que le jeune manifeste vis-à-vis du règlement scolaire (institution), sont liées au soutien scolaire apporté par l'enseignant et au niveau d'attitudes discriminantes que ce dernier adopte vis-à-vis de l'élève.

Le sentiment que le jeune a d'être amené au maximum de ses potentialités, l'image qu'il a de son école, son niveau d'intégration dans celle-ci, le comportement social dont il fait preuve, le temps qu'il investit dans son travail scolaire à domicile et les difficultés scolaires qu'il rencontre lors de la réalisation de ses travaux à domicile ou lorsqu'il apprend ses leçons, semblent étroitement liés.

Les variables liées à l'aide scolaire dont le jeune bénéficie de la part de ses enseignants et le sentiment de discrimination qu'il ressent, sont liées à toutes les variables du facteur individu. Elles soulignent par leur constance dans leurs interactions avec toutes les variables individu, l'existence d'un lien important avec les attitudes scolaires que l'élève adopte.

Dans un second temps, nous avons identifié les variables pour lesquelles nous observons des différences de moyenne significatives au niveau de leur moyenne en fonction de la trajectoire scolaire du jeune.

Six variables entrent dans l'explication de la variance de la trajectoire scolaire. Les tableaux ci-dessous présentent les résultats obtenus.

**Tableau 4 :** Présentation des variables individuelles pour lesquelles la différence de moyennes est significative

CONTEXTE « INDIVIDUEL »							
Variable	Variance expliquée	Valeur du F	Pr > F	Groupes significativement différents <sup>1</sup>			
				Gr.	Moyenne	N	Trajectoire
<b>L'estime de soi</b>	<b>8%</b>	7,94	0,0001	A	29,6809	94	3
				A	29,3810	21	4
				B A	28,3548	31	1
				B	26,9426	122	2
<b>Le sentiment du jeune d'être amené au maximum de ses potentialités</b>	<b>3%</b>	2,73	0,03	A	7,1000	30	1
				A	7,0952	21	4
				B A	6,7788	113	2
				B	6,5269	93	3

Au niveau de l'individu, deux variables obtiennent des valeurs significativement différentes en fonction de la trajectoire scolaire : il s'agit de la variable d'estime de soi et de la variable relative au sentiment du jeune d'être amené au maximum de ses potentialités.

Deux groupes de sujets se distinguent par une plus forte estime de soi. Les élèves des groupes 3 (élèves forts) et 4 (élèves en progression) se distinguent significativement des élèves du groupe 2 (élèves faibles). Les sujets-cibles - les élèves « décrocheurs » - se caractérisent par une moyenne qui ne se différencie pas de façon significative de la moyenne observée au sein des trois autres groupes. Notons toutefois que la valeur de la moyenne de notre groupe expérimental est en deçà des moyennes des élèves forts et en progression.

<sup>1</sup> Les moyennes avec les mêmes lettres ne sont pas significativement différentes.

Les jeunes « décrocheurs » comme les élèves chez qui on observe une progression des notes scolaires entre le primaire et le secondaire estiment davantage que les élèves « forts » (stables hauts) être amenés au maximum de leurs potentialités par leur enseignant. Ils se montrent donc moins critiques que les « bons » élèves (stables hauts) et semblent satisfaits des stratégies mises en œuvre par l'enseignant pour les amener à développer au mieux leurs compétences.

**Tableau 5 :** Présentation des variables familiales pour lesquelles une différence de moyenne en fonction de la trajectoire scolaire est observée

CONTEXTE « FAMILIAL »							
Variable	Variance expliquée	Valeur du F	Pr > F	Groupes significativement différents			
				Gr.	Moyenne	N	Trajectoire
<b>Style éducatif autoritaire</b>	5%	4,43	0,046	A	1,99559	121	2
				B A	1,96825	21	4
				B A	1,90098	31	1
				B	1,77772	94	3
<b>Style éducatif permissif</b>	3%	2,93	0,0364	A	2,07742	31	1
				A	1,97576	121	2
				B A	1,90319	94	3
				B	1,73333	21	4
<b>Suivi scolaire</b>	16%	16,89	0,0001	A	14,1277	94	3
				B	12,7143	21	4
				B	12,3226	31	1
				B	12,1074	121	2

Trois variables obtiennent des moyennes significativement différentes selon la trajectoire scolaire. Les styles éducatifs « autoritaire » et « permissif » sont concernés par ce constat. Il semble que les élèves faibles (stables bas) soient davantage concernés que les élèves forts (stables hauts) par un type éducatif autoritaire au sein de leur famille. En ce qui concerne le style permissif, ce sont nos sujets-cibles qui semblent être le plus confrontés à ce genre d'éducation. Comme dans la littérature de recherche, il semble que ces deux styles – autoritaire et permissif – ne soient pas associés de façon positive à la réussite scolaire.

Le fait pour les enfants de bénéficier d'un suivi scolaire fort et d'entendre dire au sein de leur environnement familial combien l'école est importante pour leur avenir semble être associé de façon extrêmement positive à la réussite scolaire. Ce sont en effet les élèves « forts » (stables hauts) qui en bénéficient significativement plus que les trois autres groupes de notre échantillon.

**Tableau 6 :** Présentation des variables scolaires pour lesquelles une différence de moyenne en fonction de la trajectoire scolaire est observée

CONTEXTE « SCOLAIRE »							
Variable	Variance expliquée	Valeur du F	Pr > F	Groupes significativement différents			
				Gr.	Moyenne	N	Trajectoire
<b>Le niveau de justice et d'équité ressenti au sein de l'établissement</b>	3%	2,88	0,0364	A	14,1489	94	3
				A	13,8534	116	2
				B A	13,300	30	1
				B	12,2857	21	4

Ce sont les élèves issus des groupes 3 (stables hauts) et 2 (stables bas) qui jugent le plus souvent leur établissement comme juste et équitable envers les élèves. Les élèves les plus critiques sont issus du groupe 4 (en progression entre le primaire et le secondaire). Quant aux « décrocheurs », leur moyenne ne se distingue pas de façon significative des deux autres groupes de moyennes observés.

### ***Éléments de réponse à notre question de recherche***

Comme nous l'avons déjà explicité dans l'introduction de cet article, nous ne chercherons pas établir de constats, mais bien à réaliser un premier bilan de la recherche afin de définir les axes dans lesquels nous devons mener plus avant les investigations. Suite aux premières analyses que nous avons réalisées, plusieurs pistes d'intervention ont pu être dégagées. Elles sont présentées ci-dessous.

Il est aujourd'hui démontré dans la littérature que l'investissement des parents dans la scolarité de leur enfant influence les performances scolaires de ce dernier. Les résultats que nous avons observés indiquent que les habiletés sociales dont le jeune fait preuve, ses méthodes de travail, le temps qu'il consacre au travail à domicile, les difficultés scolaires qu'il rencontre, les attitudes scolaires qu'il manifeste, et son niveau d'intégration dans son école, sont associés à l'importance que ses parents accordent à l'école et au suivi scolaire.

Au travers des résultats qui ont été présentés ci-dessus, nous avons construit une série d'hypothèses explicatives qui peuvent constituer des pistes afin d'améliorer la période de transition entre le primaire et le secondaire :

- L'estime de soi du jeune semble liée à un style parental démocratique et au sentiment de justice et d'équité que le jeune ressent au sein de son école.
- Le sentiment d'être amené au maximum de ses potentialités du jeune semble lié au sentiment de justice et d'équité qu'il ressent au sein de son école.
- Moins les parents suivent leur enfant au niveau scolaire et plus ils semblent adopter un style parental autoritaire.
- Le suivi scolaire du jeune semble lié à un style parental démocratique, à une estime de soi positive et à un sentiment de justice et d'équité.
- Le sentiment de justice et d'équité est lié à une estime de soi positive, à un niveau de performance élevé, à un style parental démocratique et au suivi scolaire.

## **Perspectives**

Dans la suite de la recherche, nous continuerons l'analyse des données des questionnaires « parents » et « enseignants ». En effet, notre objectif est d'élaborer un modèle en pistes causales afin d'observer l'influence des variables les unes sur les autres. A cette fin, nous effectuerons d'autres analyses statistiques plus sophistiquées.

Dans le même temps, nous nous attacherons à mettre au point une grille d'interview semi-structurée pour les sujets dont le profil mérite une attention particulière. Cette grille d'analyse sera elle-même intégrée à un suivi individualisé des sujets-cibles.

Cette recherche a pour finalité la mise en place de projets pilotes avec la collaboration des équipes éducatives de différentes écoles, afin de soutenir les élèves lors de la transition primaire-secondaire. En conséquence, dès le mois de janvier 2007, nous réaliserons les premières prises de contact avec les équipes éducatives qui souhaitent participer à la mise en place de projets accrocheurs afin d'entamer le travail de collaboration. Par ailleurs, dès cette année, nous rencontrerons les 14 écoles participantes afin de les informer de l'état d'avancement de la recherche, et répondre à leurs éventuelles questions.

## **Bibliographie**

Elliott, S. et Gresham, F. M. (1984). Assessment and Classification of Children's social skills : review of methods and issues. *School Psychology Review*, 13, pp. 292-301.

Fortin, L., Marcotte, D., Royer, É., Potvin, P. (2000). Les facteurs discriminants aux plans personnel, familial et scolaire entre les troubles de comportement intériorisés, extériorisés et concomitants des élèves du secondaire. *Revue des Sciences de l'éducation*, 26, 1, 198-222.

Fortin, L. (2003). Students' antisocial and aggressive behavior : development and prediction. *Journal of Educational Administration*, 41 (6), pp. 669-688.

Fortin, L. et Favre, D. (1999). Caractéristiques psychosociales et cibles de la violence d'élèves français et canadiens du secondaire. *Enfance*, 2, pp. 179-190.

Fortin, L., & Noël, A. (1993). Modèles de services psychoéducatifs auprès d'élèves en troubles de comportement. *Revue Canadienne de Psychoéducation*, 22 (2), 91-104.

Fortin, L., Royer, E., Marcotte, D., Potvin, P., Joly, J. (2001). Épreuves de validité d'une mesure d'habilités sociales auprès d'adolescents québécois à l'école secondaire. *Psychologie et psychométrie*, 22, 1, 23-43.

Fortin, L., Royer, É., Potvin, P. et Marcotte, D. (2001). Facteurs de risque et de protection concernant l'adaptation sociale des adolescents à l'école. *Revue Internationale de Psychologie Sociale*. 14 (2), 93-120

Fortin, L., Royer, E., Potvin, P., Marcotte, D. et Yergeau, E. (2004). La prédiction du risque de décrochage scolaire au secondaire : facteurs personnels, familiaux et scolaires. *Revue Canadienne des Sciences du Comportement*, 36(3), 219-231.

Gresham, F. M. (1992). Social skills and Learning disabilities : causal, concomitant, or correlational ? *School Psychology Review*, 21-3, pp. 348-360.

Gresham, F. M. et Elliott, S. (1990). *Social skills rating system*, American Guidance Service, *Psy can*, Toronto, Canada.

Janosz, M. (2000). L'abandon scolaire chez les adolescents: perspective nord-américaine. *VEI Enjeux*, 122, pp. 105-127.

Janosz, M., & LeBlanc, M. (1996). Pour une vision intégrative des facteurs reliés à l'abandon scolaire. *Revue Canadienne de Psycho-éducation*, 25(1), pp. 61-88.

Janosz, M., Le Blanc, M., Boulerice, B. & Tremblay, R.E. (2000). Predicting different types of school dropouts: a typological approach on two longitudinal samples. *Journal of Educational Psychology*, 92(1), 171-190.

Janosz, M., Leblanc, M., Boulerice, B. et Tremblay, R. E. (1997). Disentangling the Weight of School Dropout Predictors : A test on Two Longitudinal Samples. *Journal of Youth and Adolescence*, 26(6), pp. 733-762.

Janosz, M., Georges, P. et Parent, S. (1998). L'environnement socioéducatif à l'école secondaire : un modèle théorique pour guider l'évaluation du milieu. *Revue Canadienne de Psycho-Education*, 27 (2), pp. 285-306.

L'encyclopédie libre Psychologie scolaire, In Site Wikipedia [En ligne], [http://fr.wikipedia.org/wiki/Psychologie\\_scolaire#.C3.89l.C3.A8ve\\_.C3.A0\\_risque\\_de\\_d.C3.A9crochage\\_scolaire](http://fr.wikipedia.org/wiki/Psychologie_scolaire#.C3.89l.C3.A8ve_.C3.A0_risque_de_d.C3.A9crochage_scolaire) (Page consultée le 20 décembre 2005).

Lecocq, C., Hermesse, C., Galland, B., Lembo, B., Philippot, P. et Born, M. (2003). *Violences à l'école : Enquêtes de victimisation dans l'enseignement secondaire de la Communauté française de Belgique*. Etude interuniversitaire commanditée par le Ministère de la Communauté française de Belgique, à l'initiative de Monsieur Pierre Hazette, Ministre de l'Enseignement Secondaire, des Arts et des Lettres (arrêtés des 28 octobre 2002 et 20 mai 2003 du gouvernement de la CF).

Potvin, P., Fortin, L., Marcotte, D., Royer, E. et Deslandes, R. (2004). Guide de prévention du décrochage scolaire. In site du Centre de Transfert pour la Réussite Educative du Québec (CTREQ) [En ligne], : <http://www.ctreq.qc.ca/docs/publications/documents/Guide-prevention-place-pour-toi.pdf>. (Page consultée le 18 janvier).

### **Instruments**

Deslandes, Royer, Turcotte et Bertrand (1997). School Achievement at the Secondary Level : Influence of Parenting Style and Parent Involvement in schooling. *Revue des Sciences de l'Éducation de McGill*, 32 (3), 191-207.

Elliott, S. et Gresham, F. M. (1984). Assessment and Classification of Children's social skills : review of methods and issues. *School Psychology Review*, 13, pp. 292-301.

Epstein, Salinas et Connors (révisé, 1993). *High School and Family Partnerships : questionnaires for Teachers, Parents, and Students*. Baltimore, Center on School, Family, and Community Partnerships, Jonh Hopkins University.

Grandir en l'an 2000 (1999). *Questionnaire relatif au bilan du primaire*. Liège : Service de Pédagogie Expérimentale, Non publié.

Grandir en l'an 2000 (1999). *Questionnaire relatif à la transition primaire-secondaire*. Liège : Service de Pédagogie Expérimentale, Non publié.

Grandir en l'an 2000 (1999). *Questionnaire relatif au premier degré de l'enseignement secondaire*. Liège : Service de Pédagogie Expérimentale, Non publié.

Grisay, A. (1993). *Le fonctionnement des collèges et ses effets sur les élèves de sixième et de cinquième*. Liège : Service de Pédagogie expérimentale et Paris : Direction de l'Évaluation et de la Prospective.

Grisay, A. (1997). *Évolution des acquis cognitifs et socio-affectifs au cours des années de collège*. Liège : Service de Pédagogie expérimentale et Paris : Direction de l'Évaluation et de la Prospective.

Janosz, M. (2004). L'environnement socioéducatif de ton école. Instrument « élève ». Université de Montréal. Non publié.

Janosz, M. (2004). L'environnement socioéducatif de ton école. Instrument « élève ». Université de Montréal. Non publié.

Janosz, M. (2004). L'environnement socioéducatif de votre école. Instrument « enseignant ». Université de Montréal. Non publié.

Potvin, P., Doré-Côté, A., Fortin, L., Royer, E., Marcotte, D. et Leclerc, D. (2003). *Trousse de dépistage des élèves à risque de décrochage au secondaire. Questionnaire d'évaluation du risque de décrochage en milieu scolaire (DEMS)*. Université de Montréal : Cires. Non publié.

Robinson, C.C., Mandlco, B., Olsen, S.F. et Hart, C. H. (2001). The Parenting Styles and Dimensions Questionnaires (PSQD). In B. F. Perlmutter, J., Touliatos et G. W. Holden (Eds.), *Handbook of family measurement techniques* : vol. 3 Instruments et Index (pp. 319 – 321). Thousand Oaks : Sage.

Rosenberg, M. (1965). *Society and the adolescent self-image*. Princeton, NJ: Princeton University Press.