

S I X I E M E C H A P I T R E

LES ATTITUDES DES ÉLÈVES
EN TROISIÈME

A - CONSIDERATIONS GENERALES SUR L'ENTRETIEN

Recueillir, par le biais de l'entretien, des informations personnalisées que l'on se propose ensuite de systématiser, peut apparaître comme une procédure lourde, mais surtout périlleuse.

La pratique professionnelle fournit une certaine familiarité avec ce mode d'intervention : nous avons en effet, chaque année, un entretien individuel avec tous les élèves de troisième de notre secteur scolaire. L'accumulation des expériences procure quelques facilités : l'interviewer peut ainsi espérer parvenir à une meilleure compréhension des réactions du sujet, et des siennes propres, vis-à-vis de la situation créée. Une certaine souplesse peut être acquise qui permet d'adapter au mieux cette forme d'intervention au cas particulier que présente chaque sujet. Ces avantages sont réels mais ils concernent surtout la situation d'examen vue sous son aspect global et général. Dans la mesure où nous voulons enregistrer et exploiter les réponses fournies par des sujets différents, à partir des mêmes stimulations, il nous est apparu indispensable de préciser les conditions dans lesquelles nous avons recueilli nos observations. Nous avons donc procédé à une pré-expérimentation (1) dans le but de conférer le maximum d'homogénéité à notre intervention. Celle-ci, bien que toujours effectuée par la même personne, ne peut être constituée par la répétition rigoureuse et identique des mêmes questions. Nous nous sommes donc attachés à préciser au mieux le contenu de nos questions en leur donnant la formulation la plus claire et la plus précise possible ; de même que nous avons défini un déroulement semblable pour chaque entretien. Très rapidement, sur ce point précis, nous nous sommes rendu compte qu'il était nécessaire de scinder d'une manière implicite, mais claire, l'entretien en deux parties. L'une concerne l'avenir immédiat de l'élève (ses souhaits scolaires et/ou professionnels) qui suscite toujours interrogations, doutes, inquiétudes pour l'interviewé. Une fois cette étape franchie, il devenait possible d'aborder les points qui nous intéressaient plus particulièrement. Les élèves de troisième se prêtent d'ailleurs très facilement

(1) Nous avons en particulier, au cours des années précédentes, éprouvé nos questions (leurs formulations), le déroulement de l'entretien et le recueil des réponses des sujets. Concrètement, ce travail se traduit sous la forme d'un guide d'entretien, cf p. 212.

à une approche des relations qu'ils entretiennent avec le monde scolaire, en dehors des aspects traditionnels (notion de réussite, d'échec, de "rendement") qui sont habituellement évoqués par leur entourage. Le fait d'être parvenu à la fin d'un "cursus" (également d'être les plus anciens d'un établissement) et d'avoir à affronter prochainement une étape qui aura des conséquences importantes pour leur avenir, favorisent très probablement une prise de conscience nouvelle.

Cette "période de rupture et de changement ne concerne d'ailleurs pas uniquement le monde scolaire ; elle est vécue d'une manière beaucoup plus totale et plus profonde par des individus qui se trouvent en pleine période adolescente, c'est-à-dire à "l'âge du plus grand changement" (1). Aussi bien la plupart des sujets s'exprimaient-ils volontiers. Ceci d'autant plus que la nature des questions abordées par l'enquêteur marque un deuxième temps dans l'entretien. Les interrogations concernent désormais moins le sujet en tant qu'élève, avec ce que ce statut implique de dépendance et de sujétion. C'est beaucoup plus -du moins telle était notre intention- l'individu en tant que personne véritable, dont les opinions, les jugements, les idées possèdent une valeur et un intérêt réels, qui est sollicité. La qualité et le niveau des résultats scolaires, acquis par le sujet, passent donc à l'arrière plan d'un dialogue et d'une relation, désormais centrés sur la vie scolaire et les réactions personnelles de l'adolescent.

Notre questionnement, en ce sens, crée une situation nouvelle -ce qui est également le cas de tout examen psychologique (2)- d'autant plus que l'activité que nous proposons concerne le sujet lui-même puisque nous lui demandons de se prendre pour objet de ses réflexions. L'intérêt (la valeur en tant qu'objet d'étude) des observations que nous pourrions faire sera fonction des conditions dans lesquelles nous aurons pu les recueillir. Celles ci devront donc être aussi semblables que possible pour tous les élèves interrogés. Ces remarques plaident donc toutes en faveur d'une standardisation

(1) L'expression est de ZAZZO (B.) : Psychologie différentielle de l'adolescence, Paris, P.U.F., 2ème édit., 1972, p. 127.

(2) "En psychologie... au moment d'aborder l'examen mental, l'objet d'étude n'existe pas encore. Nous devons le constituer en suscitant et en enregistrant des comportements". A. REY : Monographie de psychologie clinique cité par ZAZZO (B.) : Psychologie différentielle de l'adolescence, Paris, P.U.F., 1972, p. 34.

de l'entretien. Celle-ci peut facilement être obtenue en proposant au sujet un ensemble de questions fermées (le sujet opérant par exemple un choix entre différentes réponses que nous lui proposons) ; du même coup, notre procédure gagne en cohérence mais perd considérablement en richesse informative en ne recueillant que des réponses très stéréotypées.

Nous avons donc essayé de donner à l'entretien une forme à la fois souple et précise. Précise, car les questions que nous proposons correspondent à des hypothèses et il apparaît nécessaire de "canaliser" les réponses des adolescents qui ont très souvent tendance à diverger ou à généraliser. Il s'agit également de bien faire comprendre à l'élève que nos interrogations ne portent pas sur la qualité de sa réussite, ni sur ses intérêts vis-à-vis des contenus de l'enseignement (1) mais sur les rapports qu'il entretient avec le monde scolaire, sur la façon dont il a vécu et ressenti la scolarité du premier cycle et leurs conséquences sur ses projets d'avenir.

Nos questions ne sont donc pas lues d'une manière rigide et systématique, ce qui transformerait l'entretien en interrogatoire. Le "guide d'entretien" nous permet de répertorier d'une manière rationnelle les réponses des sujets selon les thèmes dont elles nous semblent, à première vue, relever.

Cette procédure de catégorisation immédiate des réponses est pour nous-mêmes une source de contrôle et de rigueur. Elle nous incite en effet, d'une manière continuelle, à enrichir, à préciser et à faciliter par des stimulations plus adaptées, par une re-formulation plus modulée ou plus directe des thèmes, la production des élèves. Nous avons ainsi la possibilité d'harmoniser d'une manière plus étroite notre questionnement aux réactions de l'élève, de combattre les difficultés : blocage, inhibition, incompréhension qui ne manquent pas d'apparaître. Enfin, dans la mesure où nous parvenons à établir avec le sujet une relation de confiance, où nous pouvons lui faire comprendre qu'il n'y a pas de bonnes ou de mauvaises réponses, et que notre seul but est de connaître son point de vue, la technique de l'entretien indi-

(1) La première partie de l'entretien portait explicitement sur ce point ; elle abordait d'une manière précise les projets scolaires immédiats de l'élève qui sont donc fonction d'une manière directe de la réussite actuelle.

viduel nous apparaît bien adaptée (1) au but poursuivi. Nous n'avons pas effectué d'enregistrement magnétophonique des entretiens ; cette technique est, d'une part très lourde, d'autre part elle nous semblait préjudiciable à l'établissement d'une relation de confiance qui nous semblait indispensable pour pouvoir obtenir la participation effective des élèves. Il s'agit donc essentiellement d'une prise de notes qui se fait, chaque fois que la situation nous semble s'y prêter, en présence du sujet et qui est systématiquement complétée et mise en forme en fin d'entretien.

Les remarques que nous venons de faire ne tendent pas à justifier une méthode mais à indiquer la démarche que nous avons suivie. Nous pouvons maintenant préciser le contenu des questions abordées et l'analyse des réponses fournies par les élèves de troisième de l'établissement. L'exploitation statistique des résultats observés ne concernera que la population expérimentale.

(1) Elle n'est évidemment pas parfaite et nous avons rencontré quelques échecs : opposition passive, ou manque de maturité, de la part de l'élève qui apparaît incapable de se dégager des situations purement scolaires, c'est-à-dire de ses résultats, de ses intérêts vis-à-vis du contenu de l'enseignement.

B - L'ANALYSE DE CONTENU DES ENTRETIENS

Les mêmes questions ont été systématiquement abordées auprès de chaque élève de troisième (1) ; en ce sens, l'entretien peut être qualifié de semi-directif.

On voit, d'après le "guide d'entretien", que nous avons, à cette occasion, recueilli des informations (2) concernant le milieu familial. Confrontées aux réponses fournies par l'élève, aux questionnaires d'identité (en sixième et en troisième), celles-ci permettent de préciser le niveau socio-culturel tel que nous l'avons défini.

Deux questions (n° 4 et n° 5) concernent la perception que l'élève a de l'intérêt que ses parents portent vis-à-vis de son adaptation scolaire.

Un ensemble de quatre questions (n° 7, 8, 9 et 10) a pour but d'inciter l'élève à réfléchir sur sa propre scolarité au cours du premier cycle. Il constitue ce que nous avons appelé le "vécu de la scolarité".

Deux questions (n° 7 et n° 8) concernent particulièrement la vie scolaire : qu'est-ce qui a intéressé (ou non) l'élève en dehors des matières enseignées et de leur contenu ?.

Les questions n° 9 et n° 10 représentent des motifs actuels du travail scolaire : au terme de sa scolarité du premier cycle, qu'est-ce qui l'incite (ou non) à poursuivre des études ?

(1) Que l'élève fasse ou non partie de la population expérimentale, l'entretien a donc concerné les 159 élèves ayant effectué toute leur scolarité de premier cycle dans le même établissement.

(2) Il s'agit des questions n° 1, 2 et 3 du guide d'entretien.

GUIDE D'ENTRETIEN POUR LES ELEVES DE 3ème

NOM et Prénom :

Classe :

- 1) Profession des parents aussi exacte que possible
 - a) Père :
 - b) Mère :

- 2) Durée des études des parents (aussi précise que possible)
 - a) Père :
 - b) Mère :

- 3) Quels diplômes ont-ils obtenus (aussi précis que possible)
 - a) Père :
 - b) Mère :

- 4) Jugement sur l'intérêt qu'ils portent à la scolarité de l'élève :

- 5) Leur degré d'information scolaire et professionnelle :

- 6) Pendant combien de temps l'élève compte-t-il (elle) étudier avant d'exercer une activité professionnelle ?

- 7) Ce qui l'a le plus intéressé pendant le premier cycle dans le cadre scolaire

- 8) Ce qui l'a le moins intéressé :

- 9) Ce qui l'encourage le plus à poursuivre ses études :

- 10) Ce qui l'incite à interrompre le plus tôt possible ses études :

L'analyse de contenu a été effectuée à partir des réponses fournies par l'ensemble des élèves ayant suivi toute leur scolarité de premier cycle en quatre ans dans le même établissement (soit 159 élèves) (1). Nous nous sommes, pour celà, directement inspirés de l'ouvrage de L. BARDIN (2).

Les catégories de l'analyse de contenu sont ici identiques aux questions envisagées : celles-ci correspondent en effet à nos hypothèses de travail. La recherche des thèmes significatifs a été faite pour chacune des questions à partir de l'ensemble des réponses recueillies. Nous avons considéré qu'un thème est une "unité de signification complexe, de longueur variable ; sa réalité n'est pas d'ordre linguistique mais d'ordre psychologique : une affirmation mais aussi une allusion peuvent constituer un thème. Inversement, un thème peut être développé en plusieurs affirmations (ou propositions...)" (3). Notre analyse de contenu est donc d'ordre essentiellement qualitatif ; "l'unité d'enregistrement" choisie : le thème, pouvant être un mot ou un groupe de mots, de phrases, ayant une signification intellectuelle (ou affective) unique.

Après plusieurs lectures de l'ensemble des réponses des élèves, nous avons retenu, pour chaque question, un certain nombre de thèmes.

Ceux-ci constituent inévitablement une sélection subjective et partielle qui peut déformer la "lecture" que nous nous proposons de faire des protocoles d'entretien des élèves de la population expérimentale. En particulier, nous avons pu omettre l'enregistrement d'éléments de réponses importants. Nous courons également le risque de prendre en compte des éléments non significatifs. En bref, la lecture et la compréhension que nous avons des entretiens recueillis, peuvent être influencées par nos hypothèses de départ. Nous espérons, par exemple, plus ou moins consciemment, certaines réponses de la part des élèves de type I, des réponses différentes, voire de sens opposé, de la part des élèves de type II. Finalement, la distinction qui sera éventuellement faite entre des élèves ayant suivi des cursus scolaires différents, pourra être la conséquence d'une lecture essentiellement personnelle et partisane.

(1) Ne sont donc pas pris en compte les élèves de troisième provenant d'autres établissements scolaires et ceux qui ont dû doubler une classe.

(2) BARDIN (L.) : L'analyse de contenu, Paris, P.U.F., 1977, 229 p.

(3) D'après d'UNRUG (M.C.) : citée par BARDIN (L.) : L'analyse de contenu, Paris, P.U.F., 1977, p. 104.

Préalablement à tout traitement statistique, nous avons donc soumis une large partie des entretiens effectués à une deuxième analyse. Celle-ci a été faite par un praticien de l'orientation (1) (qui n'était pas au courant de nos hypothèses de travail) au moyen des catégories et des thèmes que nous avons élaborés.

Enfin, dans un dernier temps, nous avons procédé au codage des protocoles de la population expérimentale. L'élaboration d'indices correspondant aux contenus des thèmes retenus, a permis un traitement statistique sommaire des résultats.

Ces différentes étapes seront maintenant rapportées de manière plus détaillée.

I - LES THEMES RETENUS

Question n° 4 (2)

La question concerne l'intérêt que les parents portent à la scolarité de l'élève, intérêt tel qu'il peut être perçu et ressenti par l'élève. Cette question ne concernait pas, de notre point de vue, la surveillance et/ou la vérification du travail et des résultats scolaires, du moins nous ne voulions pas faire l'inventaire systématique de ces aspects, tout en sachant que nous rencontrerions ce type de réponse. En fait, les élèves ont très fréquemment répondu en évoquant ce type de situation, ce qui est évidemment logique : c'est par le biais de ces situations que l'élève perçoit le plus directement les préoccupations de ses parents vis-à-vis de sa propre scolarité.

Cependant, un certain nombre de réponses portait seulement, ou également, sur des aspects plus subjectifs (et donc moins aisément identifiables) de l'intérêt, qui concernaient plus directement notre problématique. C'est, en effet, la manière dont l'élève perçoit et surtout ressent, l'intérêt, le soutien et parfois l'excès des préoccupations parentales à son égard, que nous voulions explorer.

(1) Monsieur R. GANDON, directeur de Centre d'Information et d'Orientation, a bien voulu se charger de ce travail. Nous tenons à l'en remercier.

(2) Des exemples de thèmes fournis à la question sont donnés en annexe n° 35.

Après plusieurs lectures de l'ensemble des réponses et plusieurs essais de constitution de thèmes, nous avons retenu l'ensemble suivant :

Codification question n° 4 : "Perception par l'élève de l'intérêt que ses parents portent à sa scolarité"

Intitulé des thèmes :

- ils me font confiance
- intérêt peu ressenti ou intermittent
- ils s'intéressent normalement
- ils s'intéressent beaucoup
- excessif : il est ressenti comme gênant ou inquiétant - aspect négatif
- l'élève perçoit d'une manière diffuse, indirecte l'intérêt que ses parents portent à son activité scolaire (mais cet intérêt est ressenti positivement)
- ils n'ont pas le temps de s'en occuper
- ils vont voir les professeurs régulièrement
- ils vérifient les devoirs - contrôle - surveillance - exigence vis-à-vis des résultats
- ils apportent une aide directe (explication, devoir supplémentaire)
- ils apportent des encouragements, des stimulations, ils dialoguent, ils apportent une aide morale
- l'élève se sent seul et l'exprime
- il est surtout aidé par la mère
- il est surtout aidé par le père
- il est surtout aidé par les deux
- il est surtout aidé par un frère ou une soeur
- il est surtout aidé par une autre personne
- sans réponse à la question n° 4.

On code par 1 ou 0 la présence ou l'absence de thème.

Question n° 5

Cette question porte sur le degré d'information scolaire et professionnelle des parents tel qu'il est estimé par l'élève. On peut également la considérer comme un indice de la préoccupation des parents vis-à-vis de la scolarité et de l'avenir de leurs enfants. Tous les parents sont informés

que leur enfant aura, au cours de l'année de troisième, au moins un entretien avec le Conseiller d'Information et d'Orientalion.

Nous avons retenu pour l'appréciation des réponses à cette question, deux catégories d'indices :

- Première catégorie d'indices : d'après l'entretien, il ressort que l'élève estime que ses parents ont un niveau d'information scolaire et professionnel assez "vague" du moins très imprécis. A la limite, l'élève pense que ses parents ne sont pas informés ou très insuffisamment et que c'est à lui seul de se déterminer.

- Deuxième catégorie d'indices : nous avons questionné systématiquement, en cours d'entretien, chaque élève en ce qui concerne les opportunités offertes, d'une manière institutionnelle, aux parents d'obtenir des informations sur l'orientation scolaire et professionnelle de leurs enfants.

. les parents ont consulté et discuté avec leurs enfants les brochures nationales et régionales de l'O.N.I.S.E.P. concernant l'orientation après la classe de troisième,

. les parents (ou au moins l'un des parents) ont assisté à la réunion d'information prévue pour les parents d'élèves, organisée par l'établissement, et animée par le Conseiller d'Information et d'Orientalion,

. les parents ont effectué une démarche personnelle concernant l'information et l'orientation auprès d'une personne qu'ils considèrent comme spécialiste de ce type de problème :

- * ils ont eu un entretien avec le professeur principal
- * ils ont eu un entretien avec le chef d'établissement
- * ils ont eu un entretien avec le professeur délégué à l'information
- * ils ont eu un entretien avec le Conseiller d'Information et d'Orientalion (dans ce cas, l'entretien s'est déroulé au Centre d'Information et d'Orientalion)

Codification question n° 5 :

- degré d'information jugé vague, imprécis
- brochures lues et discutées
- assistance à la réunion de parents d'élèves

- une démarche personnelle effectuée auprès :
 - . du professeur principal
 - . du chef d'établissement
 - . du professeur délégué à l'information
- entretien avec le conseiller d'information et d'orientation
- sans réponse à la question n° 5.

On code par 1 ou 0 la présence ou l'absence de thème.

Question n° 6

"Pendant combien de temps l'élève compte-t-il (elle) étudier avant d'exercer une activité professionnelle ?".

Cette question porte sur le niveau d'aspiration scolaire des élèves. On peut la considérer comme un indice de la motivation scolaire dans la mesure où l'élève exprime ainsi son intention de poursuivre sa scolarité pendant une certaine durée en vue d'un certain but (qui peut être évidemment pour certains élèves de troisième, plus ou moins clairement précisé sur le plan professionnel).

Codification question n° 6 :

- la durée la plus courte possible : ou désire entrer dans la vie active dès la fin de la classe de troisième
- deux ans après la troisième (après l'obtention d'un Brevet d'Études Professionnelles)
- trois ans après la troisième (après l'obtention d'un Baccalauréat d'Enseignement Général ou de Technicien)
- après le baccalauréat pour une durée indéterminée
- deux ans après le baccalauréat
- trois ans après le baccalauréat
- quatre ans après le baccalauréat
- cinq ans après le baccalauréat
- six ans après le baccalauréat
- sept ans après le baccalauréat
- le plus longtemps possible après le baccalauréat (ou + de 7 ans)
- sans réponse à la question n° 6.

Question n° 7 (1)

"Ce qui l'a le plus intéressé dans le cadre scolaire, pendant le premier cycle ?".

Intitulé des thèmes :

- clubs culturels ou sportifs, activités parascolaires
- contacts avec les professeurs
- ambiance de la classe jugée bonne
- qualité du matériel, de l'équipement - le cadre de vie
- la camaraderie - contacts avec des camarades
- l'enseignement (sa qualité), l'école, les études, la bonne organisation
- les activités hors établissement (visites, sorties), une pédagogie moderne
- le changement de scolarité, de méthodes de travail, l'impression de liberté, de choix
- neutralité, indifférence. Il n'y a rien qui l'ait intéressé
- ne formule que des jugements négatifs
- ne pointe nulle part ou autre thème

On code par 1 ou 0 la présence ou l'absence du thème.

Question n° 8 (2)

"Ce qui l'a le moins intéressé dans le cadre scolaire pendant le premier cycle ?".

Intitulé des thèmes :

- la discipline en général, la notion de discipline
- la sévérité des personnes chargées de la discipline. L'aspect affectif de la discipline impliquant un jugement (il y a trop de discipline, elle est irrégulière, il y a trop d'injustices)
- la monotonie : exemple : on fait pareil pendant quatre ans
- le manque de relations, d'ambiance, de contact
- la mauvaise ambiance
- la mauvaise organisation
- on ne tient pas assez compte de la personnalité des élèves (de leurs demandes. Exemple : on ne nous comprend pas, on n'a pas le droit à la parole, on nous traite comme des bébés)
- indifférence, neutralité. Il n'y a rien qui ne l'ait pas intéressé

(1) Des exemples de thèmes sont donnés en annexe n° 36.

(2) Des exemples de thèmes sont donnés en annexe n° 37.

- ne formule que des réponses négatives
- ne pointe nulle part - autre thème

On code par 1 ou 0 la présence ou l'absence du thème.

Question n° 9 (1)

"Ce qui l'encourage le plus à poursuivre ses études".

Intitulé des thèmes :

- l'espoir d'avoir un métier qui lui plaise (ou un métier précis) indiqué par l'élève)
- il aime s'instruire, l'ambiance des études - curiosité intellectuelle - l'intérêt pour les études en elles-mêmes - actuellement il préfère étudier que travailler
- faire des études, c'est augmenter ses chances de réussite - aspect utilitaire des études - on trouvera plus facilement du travail - les possibilités de choix sont plus grandes pour celui qui a des diplômes
- avoir un bon métier sur le plan financier et de la sécurité - un investissement pour l'avenir - réussir sa vie - désir de promotion sociale, d'argent - c'est une obligation - une nécessité du système social actuel - c'est aussi la mode
- l'orgueil : avoir un métier important - devenir un personnage important - l'ambition, le prestige, le désir de puissance
- c'est une personne de l'entourage, l'exemple ou l'influence de quelqu'un : encouragements des parents ou des professeurs - faire plaisir aux parents
- la crainte de ne pouvoir avoir d'emploi, de débouchés, sans diplômes, ni études spécialisées
- se sent trop jeune pour travailler, pas assez mûr - pas assez de connaissances - crainte de la vie professionnelle à 16 ans - on ne peut pas s'arrêter en troisième, on est trop démuné si on s'arrête, on n'a rien
- neutralité, indifférence
- ne formule que des réponses négatives (inintérêt, monotonie)
- ne pointe nulle part ou autre thème (c'est une matière scolaire particulière, par exemple : qui l'encourage)

On code par 1 ou 0 la présence ou l'absence du thème.

(1) Des exemples de thèmes sont fournis en annexe n° 38.

Question n° 10 (1)

"Ce qui l'incite à interrompre le plus tôt possible ses études ?".

Intitulé des thèmes :

- quand il jugera pouvoir trouver un travail qui l'intéresse, il s'arrêtera
- l'âge
- l'échec scolaire (ou les difficultés scolaires)
- les nécessités financières, matérielles
- il vaut mieux commencer la vie professionnelle assez tôt pour pouvoir progresser
- le manque d'intérêt pour les études, le découragement
- le désir d'indépendance, d'autonomie
- le manque de confiance en ses possibilités
- "notion de réalité", sentiment de maturité. Exemple : l'élève exprime qu'il y a un âge pour les études, un âge pour la vie professionnelle ou autre
- neutralité, indifférence : il n'y a rien qui l'incite à interrompre ses études et il pense continuer
- ne formule que des réponses négatives
- ne pointe nulle part - autre thème rare

Exemples de thèmes rares :

- n'a pas réfléchi à la question. Ne peut pas répondre
- il ne pourra répondre qu'en classe de seconde
- il ne veut pas y penser pour l'instant, il appréhende l'entrée dans la vie professionnelle.

On code par 1 ou 0 la présence ou l'absence du thème.

II - LE DOUBLE CODAGE

La question n° 6 du guide d'entretien des élèves de troisième ne comporte guère d'ambiguïté quant aux réponses enregistrées. Elle concerne en effet la durée pendant laquelle l'élève compte poursuivre des études, avant d'exercer une activité professionnelle. Toutes les réponses ont été exprimées en termes d'années à partir d'un certain niveau scolaire : "deux ans après la troisième", "quatre ans après le baccalauréat" par exemple.

(1) Des exemples de thèmes sont fournis en annexe n° 39.

Il n'en est pas de même aux questions 4, 5, 7, 8, 9 et 10, qui portent sur des aspects de la vie scolaire où l'élève fournit des réponses essentiellement de nature qualitative et dont les contenus peuvent être très largement différents. Nous nous sommes donc efforcés de répertorier chaque fois les thèmes les plus fréquemment abordés au niveau de chaque question. Les réponses de chacun des élèves de l'échantillon ont été ensuite enregistrées selon ce catalogue. Dans quelle mesure pouvons-nous avoir confiance en ce répertoire en tant que grille de lecture des réponses fournies par notre population ?

Pour pouvoir répondre à cette question, nous avons demandé à un praticien, Conseiller d'Information et d'Orientation, de coder, à son tour, les réponses d'un sous-échantillon de 109 sujets extraits au hasard de notre population. Nous avons, ensuite, pour chacun des sujets de cet échantillon de contrôle et des 71 thèmes concernant les six questions envisagées, comptabilisé le nombre des cas d'accords et de désaccords entre les deux "juges".

La prise en compte des cas d'accord ne pose aucun problème : d'après le contenu des réponses fournies par un sujet, les deux juges enregistrent le même nombre de thèmes qu'ils identifient de manière semblable.

En ce qui concerne les cas de désaccords, on rencontre deux types de situation :

- les deux correcteurs sont en accord sur le nombre de thèmes contenus dans le protocole d'un sujet, mais un ou plusieurs de ces thèmes sont différemment identifiés,
- les deux correcteurs sont en désaccord sur le nombre de thèmes enregistrés (il existe un ou plusieurs thèmes supplémentaires pour l'un des juges). Le protocole d'un sujet diffère donc à la fois par le nombre de thèmes et inévitablement par l'identification du ou des thèmes supplémentaires. Un, voire plusieurs, parmi les autres thèmes peuvent avoir également été identifiés de manière différente par les deux correcteurs.

Cette procédure permet de repérer clairement les protocoles jugés de manière identique ainsi que ceux qui sont dissemblables aussi bien par le nombre que par l'identification des thèmes.

Elle ne permet pas, par contre, de distinguer au niveau de chaque protocole, les cotations de chacun des juges. Nous ne pourrions utiliser une épreuve statistique comme le Khi deux, pour décider si les correcteurs codent de façon plus ou moins proche les mêmes thèmes. De même, nous ne pourrions différencier les correcteurs sur le plan de la cotation, et savoir par exemple si l'un d'eux a tendance à apprécier différemment telle question par rapport aux autres, ou à identifier un plus grand nombre de thèmes selon l'âge ou le sexe des sujets. Ce type de problème, qui sous certains aspects, s'apparente à la recherche de "l'équation personnelle" qui serait propre à chaque observateur, n'entre pas dans le cadre de nos préoccupations.

Nous nous sommes volontairement limités à examiner si, à partir d'un même univers de contenus, et possédant la même grille d'observation, deux praticiens pouvaient parvenir à des résultats suffisamment proches pour pouvoir valider notre catalogue de thèmes en tant qu'instrument de lecture d'un certain contenu.

Etant donné la nature de nos résultats, nous ne pouvons guère appliquer les épreuves de signification statistique usuelles en la matière. Les observations de caractère qualitatif ne se prêtent pas au calcul d'un coefficient de corrélation. Le calcul d'un Khi deux ne peut non plus se justifier : chaque thème constituant à lui seul une variable distincte des autres thèmes (y compris des thèmes appartenant à la même question) et non pas l'une des modalités d'une seule variable, qui représenterait entièrement la question envisagée.

Nous avons donc simplement calculé les pourcentages d'accord (et de désaccord) entre les deux juges pour chaque question.

Sur l'ensemble de nos six questions sur lesquelles portait l'analyse de contenu, le thème "sans réponse à la question" peut apparaître. Quatre questions comportaient de plus la rubrique "ne pointe nulle part, ou autre thème".

Au cas où des élèves n'auraient pas répondu à la question (ce qui est clairement indiqué au niveau de chaque protocole), il y a évidemment accord automatique entre les deux juges. Nous n'avons pas tenu compte de ces cas dans nos calculs.

Par contre, si l'un des deux juges, considérant la réponse fournie par un sujet, estime que le contenu ne peut être entièrement et convenablement décrit par les thèmes choisis pour coder, il peut compléter son estimation en faisant apparaître la rubrique : "autre thème". L'autre juge, pour le même sujet, peut au contraire considérer que l'ensemble des thèmes qu'on lui a proposé permet bien de prendre en compte l'ensemble de la réponse. Il y a dans ce cas désaccord dans le jugement, et nous en avons tenu compte.

Exception faite, en ce qui concerne chaque question, de la rubrique "sans réponse à la question", soixante-cinq thèmes distincts constituent l'ensemble de la grille de lecture. Chaque sujet, en fait, n'aborde qu'un nombre beaucoup plus restreint de thèmes : sept thèmes distincts pour le protocole ayant été jugé le plus pauvre de ce point de vue, seize thèmes pour le plus riche. Pour l'ensemble de l'échantillon de contrôle, 1011 thèmes ont été identifiés par les deux juges sur 7085 thèmes possibles.

L'examen de nos résultats peut se faire selon deux points de vue : celui des sujets, celui des questions et des thèmes.

a) Résultats selon les sujets

Nombre de thèmes distincts par protocole	Nombre de sujets correspondants à ce type de protocole
7	20
8	15
9	28
10	19
11	18
12	8
16	1
	109 sujets

Une majorité de sujets fournit donc au moins neuf thèmes différents à l'entretien, 35 sujets ayant des protocoles plus pauvres sur le plan quantitatif. La moyenne d'une telle distribution (ce paramètre n'ayant

guère de sens ici) serait à 9,28.

REPARTITION DES SUJETS SELON LES NOMBRES DE CAS DE DESACCORD

Nombre de cas de désaccord	Nombre de sujets par cas de désaccord
0	31
1	22
2	32
3	11
4	6
5	6
8	1
	109 sujets

Sur 109 sujets, 31 sont donc "jugés" de manière identique sur un ensemble de 65 thèmes.

Pour trois sujets, le nombre de cas de désaccord est égal au nombre de cas d'accord. Pour un sujet, le nombre de cas de désaccord est supérieur au nombre de cas d'accord. Ces observations apparaissent dans les tableaux suivants.

REPARTITION DES SUJETS SELON LE NOMBRE DE CAS DE DESACCORD RAPPORTE AU NOMBRE DE THEMES IDENTIFIES PAR LES DEUX JUGES

Nombre de thèmes identifiés par protocole	Nombre de cas de désaccords par protocole				
	1 cas	2 cas	3 cas	4 cas	5 cas
7	5	1			
8	4	5			
9	10	7	3	1	1
10	2	5	3	3	2
11	1	10	4	1	2
12		4	1	1	1
Nombre de sujets par cas de désaccord	22	32	11	6	6

On a placé le nombre de sujets concernés à l'intérieur du tableau. Celui-ci se lit donc de la manière suivante : à l'intersection de la première ligne et de la première colonne, on lit que pour cinq sujets qui ont évoqué sept thèmes différents, il existe un thème qui a entraîné un cas de désaccord entre les deux juges, etc...

On voit ainsi que le nombre de cas de désaccord augmente avec le nombre de thèmes identifiés par les juges.

Un nombre de cas de désaccord assez faible (2 au maximum) concerne 55 sujets sur 77, soit 71 % de l'échantillon.

Les cas de désaccord les plus élevés (4 et 5 cas) concernent douze sujets, soit moins de 16 % de l'échantillon.

A l'intersection de la cinquième colonne et de la troisième ligne du tableau, on voit que pour un sujet qui a évoqué neuf thèmes, il existe cinq cas de discordance entre les juges. Pour la même colonne et la quatrième ligne, il existe deux sujets ayant évoqué dix thèmes chacun, dont les protocoles ont entraîné cinq cas de désaccord.

Le tableau suivant, construit de façon homologue au précédent, répartit les pourcentages de désaccord existant entre les juges.

POURCENTAGE DE DESACCORD ENTRE LES JUGES SELON LE NOMBRE DE CAS DE DESACCORD
RAPPORTE AU NOMBRE DE THEMES IDENTIFIES

(les nombres à l'intérieur du tableau représentent des pourcentages)

Nombre de thèmes identifiés par protocole	Nombre de cas de désaccords par protocole				
	1 cas	2 cas	3 cas	4 cas	5 cas
7	14	28,57			
8	12,5	25			
9	11,11	22,22	33,33	44,44	55,55
10	10	20	30	40	50
11	9	18,18	27,27	36,36	45,45
12		16,66	25	33,33	41,66

Le tableau se lit de la manière suivante : à l'intersection de la cinquième colonne et de la quatrième ligne, on lit un pourcentage de désaccord de 50 %, correspondant à 5 cas de désaccord pour 10 thèmes évoqués.

Enfin, pour un sujet, il existe huit cas de désaccord entre les deux juges, ce même sujet fournissant en tout seize thèmes distincts.

b) Résultats selon les thèmes

Rappelons que nos six questions représentent soixante-cinq thèmes différents (les rubriques "sans réponse à la question" étant exclues).

L'échantillon de contrôle (109 sujets) fournit selon les juges 1011 thèmes sur 7085 possibles.

Le tableau suivant représente, au niveau de chaque question, les observations numériques qui découlent de la cotation fournie par les correcteurs.

	Nombre de thèmes évoqués	Nombre d'accord	Nombre de désaccord	% de désaccord	% de d'accord
Question n° 4	214	156	58	27,1	72,80
Question n° 5	219	187	32	14,6	85,40
Question n° 7	167	137	30	17,96	82,04
Question n° 8	126	110	16	14,54	85,40
Question n° 9	154	122	32	20,77	79,23
Question n° 10	131	117	14	10,68	89,32
Ensemble	1011	830	182	18	82

Ce type de présentation, qui distingue les questions et non plus les sujets, donne une idée plus favorable du degré de concordance entre les appréciations fournies par les correcteurs. Le pourcentage de désaccord le plus important est de 27 %, le plus faible n'atteignant pas 11 %. Le pourcentage d'accord entre les juges étant de 82 % soit 830 appréciations identiques sur 1011 cotations.

La question n° 4 "perception par l'élève de l'intérêt que ses parents portent à sa scolarité" est celle qui entraîne les différences d'appréciation les plus nombreuses. Ce phénomène peut s'expliquer, du moins en grande partie, du fait qu'il s'agit également de la question qui comporte le plus grand nombre de thèmes distincts, soit 17.

D'une manière générale, les questions entraînant les pourcentages de désaccord les plus faibles sont effectivement, celles qui comportent le nombre de thèmes le moins élevé (1).

III - REMARQUES SUR L'ENTRETIEN

L'entretien individuel, pratiqué dans le cadre de l'orientation scolaire et professionnelle entraîne certaines difficultés particulières. Nous préciserons celles que nous estimons les plus importantes, à défaut d'avoir pu les résoudre.

D'une part, ces entretiens ont été effectués par nous-mêmes alors que nous possédions le statut de conseiller d'information et d'orientation. Ils ont eu pour cadre le C.E.S., et pour sujets, les élèves auprès desquels nous assurions les fonctions d'information et d'orientation depuis leur entrée en classe de sixième.

Aussi, les réponses aux questions correspondent probablement plus à des rationalisations permettant d'accepter une situation vécue auprès de, et créée par, un personnage occupant un statut particulier.

On veut cependant faire remarquer que nous avons essayé de limiter au maximum le risque de blocage ou de réponses de type trop défensif, voire réactionnel (au personnage et à l'institution que nous représentions). D'une part, s'il s'agissait, effectivement dans la majorité des cas, de la première relation strictement individuelle que nous avions avec l'élève, il ne s'agissait jamais d'un premier contact. En effet, outre les interventions systématiques pratiquées en classe de sixième (au nombre de deux), nous avions au cours de l'année de troisième des contacts répétés avec les élèves à un niveau collectif (2). D'autre part, en ce qui concerne l'entretien lui-même, les questions n'étaient abordées qu'une fois les problèmes

(1) L'annexe n° 40 donne les résultats du double codage selon les thèmes retenus.

(2) Des réunions, animées par le conseiller d'information, étaient organisées en cours d'année scolaire. Ayant pour thème général les professions, elles rassemblaient une classe entière ou seulement les élèves intéressés par les professions abordées.

d'orientation scolaire, et parfois professionnelle, nous paraissaient résolus. Cette appréciation peut également prêter à discussion. Pour juger de ce point, nous n'avions comme référence, outre une expérience professionnelle toujours relative, que les questions objectivement présentées par l'élève, et la connaissance que nous avons de son cas personnel grâce au dossier d'orientation (1).

Cette méthode, bien qu'imparfaite, nous semblait la seule susceptible de ménager une relative liberté des réponses.

L'entretien "d'orientation", qui ne possède aucun caractère de décision (2) sur l'avenir de l'élève, constitue le terme d'une action plus générale. Il est l'aboutissement, à un niveau individuel, d'une série d'interventions (3) réparties sur l'année scolaire.

Cette information systématique se clôt donc en principe par un dialogue élève-conseiller qui a évidemment un caractère confidentiel, et dont le but est d'aider l'élève à élaborer les projets d'avenir les plus adaptés.

L'entretien a lieu dans les locaux où l'élève effectue sa scolarité ; il fait partie d'un programme d'intervention dans lequel l'institution scolaire joue un rôle latent (4). Cette situation d'entretien, créée par un "professionnel" qui a une responsabilité et qui joue un certain rôle auprès des élèves, possède des caractères spécifiques.

En effet, quelle que soit la volonté de l'interviewer de réaliser une relation de confiance, le fait qu'il soit perçu par l'élève comme faisant partie d'une institution, d'un système très étroitement apparenté à la scolarité, redonne en quelque sorte un caractère public (5) à cette relation individuelle, qui perd du même coup une partie de son aspect confidentiel.

-
- (1) Ce dossier d'orientation regroupe les compte-rendus des divers conseils de classe et d'orientation depuis la sixième, les notations scolaires et les jugements des professeurs, éventuellement des renseignements fournis par le médecin scolaire ou l'assistante sociale.
 - (2) Les services d'information et d'orientation exercent essentiellement des fonctions d'information et de conseil, auprès des élèves et de leur famille. Ce point, en principe connu, a toujours été rappelé.
 - (3) Celles-ci ont été décrites p. 117.
 - (4) Le chef d'établissement exerce souvent des fonctions de conseil pour certaines familles ; dans chaque collège d'enseignement secondaire, un enseignant : le professeur délégué à l'information, exerce de manière institutionnelle des activités d'information.
 - (5) On considère que le caractère public de la situation n'est pas lié au nombre des participants, mais qu'il débute plutôt dès l'instant où l'interviewer est perçu comme une personne susceptible de divulguer ce qu'il apprend de l'interviewé.

Ainsi, la nature de la situation, et la nature des thèmes évoqués par les questions ont pu faire que certains sujets aient rationalisé ou contrôlé leurs réponses, de telle sorte que celles-ci soient conformes à ce que l'interviewer accepte de reconnaître, à ses normes, à ses systèmes de valeurs supposés.

C - LES RESULTATS DE LA POPULATION EXPERIMENTALE

- Calculs d'indices à partir des différents thèmes retenus au cours de l'entretien (1).

Question n° 4 portant sur "l'intérêt que les parents éprouvent vis-à-vis de la scolarité de l'élève". Intérêt tel qu'il peut être ressenti ou perçu par l'élève.

Nous avons regroupé l'ensemble des thèmes selon deux aspects :

- 1) Un aspect subjectif : l'élève exprime, au moyen d'un jugement (ou émet une opinion) sa perception de l'intérêt des parents.

Exemple : "ils me font confiance, ils s'intéressent normalement à mon travail".

Nous attribuons un point à l'apparition d'un thème.

Dans le cas où l'élève indique un intérêt faible (voire négatif), la valeur (- 1) est attribuée au thème.

Exemple : "ils ne s'intéressent pas beaucoup à mon travail, de toute façon, ils ne peuvent pas, ils n'ont pas fait d'études".

- 2) Un aspect objectif : l'élève décrit des situations ou des conduites d'aide, ou d'intérêt ayant un caractère concret.

Exemple : "on discute souvent de mon avenir avec mes parents, mon père vérifie mes devoirs, il m'aide surtout pour les maths, il aime bien ça".

Un point est accordé chaque fois que le thème est identifié à partir du contenu de l'entretien.

Les comparaisons effectuées ne permettant pas de distinguer les élèves d'après les critères de répartition choisis (types d'enseignement et origine sociale), pour la constitution des groupes.

(1) Les annexes n° 41, 42, 43, 44, 45, 46 donnent, respectivement, le détail de la procédure employée pour le calcul d'indices concernant les questions n° 4, 5, 7, 8, 9 et 10 de l'entretien.

	Aspect subjectif	Aspect objectif	
Types I	16	49	65
Types II	10	43	53
Total	26	92	118

$\chi^2 = 0,56$ non significatif à $P = .10$

	Aspect subjectif	Aspect objectif	
NSC I	18	61	79
NSC II	5	29	34
Total	23	90	113

$\chi^2_c = 0,96$ non significatif à $P = .10$

La question n° 5 qui portait sur le degré d'information scolaire et professionnelle des parents, tel que l'élève peut le percevoir a été côtée selon deux aspects :

- 1) Un aspect subjectif : impliquant une opinion ou un jugement de la part de l'élève. Dans notre population, cet aspect n'apparaît que sous son versant négatif ; le degré d'information des parents est estimé vague ou imprécis. L'apparition du thème est côtée (- 1) point.
- 2) Un aspect objectif : consistant en une prise d'information de caractère plutôt passif (consultation de brochures, assistance à la réunion de parents d'élèves) ou en une démarche personnelle auprès d'une personne considérée comme compétente dans le domaine de l'orientation. Un point est attribué à l'apparition de chacun de ces thèmes.

Les comparaisons effectuées sur les différents groupes d'élèves permettent de conclure à une distinction plus importante en ce qui concerne les élèves d'origine sociale différente. Les élèves regroupés selon la formation scolaire n'étant eux que très faiblement distingués.

	Aspect subjectif		Aspect objectif		
Types I	8 (-)	12	74 (+)	70	82
Types II	18 (+)	14	74 (-)	78	92
Total	26		148		174

$$X^2 = 3,29 \quad \text{NS à } P = .05 \quad - \quad \text{S à } P = .10$$

	Aspect subjectif		Aspect objectif		
NSC I	10 (-)	16	99 (+)	93	109
NSC II	16 (+)	10	49 (-)	55	65
Total	26		148		174

$$X_c^2 = 6,32 \quad \text{S à } P = .05$$

Dans chacune des cases des tableaux, un signe indique le sens de la différence entre les effectifs observés et théoriques, eux-mêmes étant respectivement indiqués dans la partie gauche et droite des cases.

Quel que soit le regroupement effectué sur la population, on voit que les élèves que l'on peut considérer comme favorisés, que ce soit par la filière scolaire suivie ou l'appartenance sociale, ont moins tendance que les élèves "désavantagés" à considérer leurs parents comme peu informés (ceux-ci ont également effectué davantage de démarches en vue d'une recherche

d'information). Cette tendance apparaît plus nettement pour les élèves d'origine sociale différente, ainsi que l'indique la comparaison entre effectifs observés et théoriques (ceux-ci représentant l'indifférenciation des groupes par rapport à la question).

Les questions (au nombre de quatre) concernant le vécu de la scolarité par l'élève, ont également été envisagées selon plusieurs aspects.

Question n° 7 : "ce qui a le plus intéressé l'élève pendant le premier cycle".

Nous avons distingué :

1) les activités para-scolaires qui regroupent deux thèmes ; l'élève s'est surtout intéressé aux :

- clubs culturels ou sportifs ; aux activités para-scolaires pratiquées au sein de l'établissement
- aux activités de caractère pédagogique ou éducatif pratiquées hors établissement (visites de musées, d'entreprises, d'établissements scolaires, sorties de sciences naturelles, enquêtes sur le terrain, etc...).

2) les activités de contact, l'ambiance de la classe, la camaraderie qui regroupent trois thèmes. Ce qui a surtout intéressé l'élève, ce sont :

- les possibilités de contact avec les professeurs - de pouvoir établir un dialogue qui ne se restreigne pas à des contenus strictement scolaires
- l'ambiance des différentes classes (où il a effectué sa scolarité) qu'il a trouvée bonne
- sa scolarité a été l'occasion de se faire de bons camarades ; il a surtout apprécié la camaraderie et la possibilité d'avoir des contacts avec des condisciples.

3) les activités d'enseignement qui regroupent également trois thèmes :

- il a surtout apprécié le matériel, l'équipement pédagogique offert par certaines disciplines (matériel audio-visuel pour l'enseignement des langues, équipements scientifiques en technologie, en sciences naturelles, etc...). D'une manière générale, il a apprécié le cadre de vie et de travail offert par le collègue
- c'est la qualité de l'enseignement offert ou/et sa bonne orga-

nisation (horaires, emploi du temps), la diversité des disciplines qui l'ont séduit

- ce qu'il a surtout apprécié au collège, c'est le changement, la rupture par rapport à la scolarité proposée par l'école primaire. Il a surtout apprécié la diversité des enseignants, une impression de liberté, de choix (notamment par le jeu des options : on peut choisir certaines matières scolaires).

Indépendamment ou conjointement à l'évocation d'activités précises, l'élève peut exprimer une opinion au caractère plus général, impliquant un jugement de valeur, portant sur l'ensemble de la scolarité. Il s'agit toujours (ce qui s'observe également pour les trois autres questions de l'entretien (1), de jugements négatifs ou exprimant au mieux l'indifférence (rien ne l'a vraiment intéressé ou s'il vient au collège, c'est par obligation, etc...). Il arrive également que l'élève ne réponde pas de manière précise à la question posée soit par réaction de défense : il pense que seule est acceptable une réponse favorable à l'institution scolaire et il n'en a pas à fournir ; soit il n'évoque que des intérêts ou des goûts pour des matières scolaires (il a aimé le français, ou les sciences naturelles par exemple).

Nous avons constitué une rubrique particulière pour chacun de ces aspects, soit :

- l'indifférence,
- réponses négatives,
- sans réponse à la question posée, ou fournit d'autres thèmes.

Ces trois derniers aspects ont également été distingués pour les trois autres questions ; nous n'indiquerons donc, en ce qui les concerne, que les regroupements effectués au niveau des thèmes. Un point est accordé à l'apparition de chaque thème pour chacune des questions.

Les comparaisons effectuées sur les différents groupes d'élèves montrent une différence très nette au niveau des réponses fournies à la

(1) Question n° 8 : "ce qui l'a le moins intéressé dans le cadre scolaire pendant le premier cycle"

Question n° 9 : "ce qui l'encourage le plus à poursuivre ses études"

Question n° 10 : "ce qui l'incite le plus à interrompre ses études".

question par les élèves ayant suivi une forme de scolarité différente. On n'observe pas de différence significative, par contre, entre les réponses issues d'élèves appartenant à des niveaux socio-culturels différents.

	Activités para-scol.	Activités de contact	Activités d'enseign.	Indiffér.	Réponse négative	Sans (1) réponse
Types I	15	19	37	4	4	0
Types II	16	22	4	8	2	0
Total	31	41	41	(1)	(1)	(1)

$$X^2 = 20,74 \quad S \text{ à } P = .01 \quad (X^2 \text{ lu à 2 degrés de liberté})$$

	Activités para-scol.	Activités de contact	Activités d'enseign.	Indiffér.	Réponse négative	Sans (1) réponse
NSC I	18	23	29	6	2	0
NSC II	13	18	12	6	4	0
Total	31	41	41	(1)	(1)	(1)

$$X^2 = 2,40 \quad NS \text{ à } P = .10 \quad (X^2 \text{ lu à 2 degrés de liberté})$$

Si l'on rapproche, au niveau de chaque case des tableaux, les effectifs observés des effectifs théoriques correspondants (qui représentent l'hypothèse nulle d'indifférenciation), on constate que la distinction effectuée par cette question au niveau des groupes est essentiellement due à la catégorie "activités d'enseignement".

(1) Nous n'avons pas tenu compte dans le calcul du Khi deux, des thèmes : indifférence et réponses négatives qui fournissent des effectifs trop faibles. Tous les élèves de l'échantillon ont répondu à la question.

	Activités para-scolaires	Activités de contact	Activités d'enseignement	
Types I	15 (-) 20	19 (-) 26	37 (+) 26	72
Types II	16 (+) 11	22 (+) 15	4 (-) 15	41
Total	31	41	41	113

	Activités para-scolaires	Activités de contact	Activités d'enseignement	
NSC I	18 (-) 19	23 (-) 25	29 (+) 25	69
NSC II	13 (+) 12	18 (+) 16	12 (-) 16	44
Total	31	41	41	113

Les élèves de type I privilégient dans leurs réponses les activités d'enseignement, par rapport aux activités de caractère para-scolaire ou aux activités de contact : on observe le phénomène inverse pour les élèves de type II. La différence entre les groupes est ici très significative : $\chi^2 = 20,74$ pour deux degrés de liberté est toujours significatif.

Question n° 8 : "ce qui l'a le moins intéressé dans le cadre scolaire pendant le premier cycle".

Nous avons regroupé l'ensemble des réponses des élèves selon deux aspects :

1) la discipline : cet aspect rassemble trois thèmes :

- c'est la discipline en général qui a été pour l'élève l'aspect le plus désagréable de la scolarité dans le premier cycle
- l'élève met en cause la manière dont la discipline est exercée plus que la notion elle-même qui n'apparaît pas rejetée (les personnes chargées de la discipline sont trop sévères ; il y a trop de discipline, elle est irrégulière, elle est souvent injuste)
- l'élève exprime un sentiment de contrainte et de sujétion vis-à-vis de l'institution scolaire et des personnels chargés de son fonctionnement : "on ne tient pas compte de la personnalité des élèves, on ne nous comprend pas, on n'a pas le droit à la parole, on nous traite comme des bébés).

2) l'ambiance générale du collège ou de la classe : cet aspect réunit quatre thèmes :

- c'est une impression de monotonie qui est l'aspect le plus désagréable de la scolarité dans le premier cycle (on fait toujours les mêmes choses, on a fait pareil pendant quatre ans)
- c'est le manque de relations entre camarades, le manque de contacts, "d'ambiance" dans la classe ou le collège qui a été l'aspect le plus négatif de la scolarité
- "l'ambiance" dans les classes était mauvaise
- la mauvaise organisation enfin.

Les comparaisons, effectuées sur les différents groupes, indiquent une différence au niveau des réponses fournies à la question par les élèves appartenant à des niveaux socio-culturels différents.

Les élèves ayant suivi des filières d'enseignement distinctes ne donnant pas à cette question des réponses sensiblement différentes.

	Discipline	Ambiance organisation	Indiffér.	Réponse négative	Sans réponse	
Types I	29 (+) 26	41 (-) 44	0	0	0	70
Types II	17 (-) 20	37 (+) 34	0	0	0	54
Total	46	78	0	0	0	124

$X^2 = 1,29$ NS.

	Discipline	Ambiance organisation	Indiffér.	Réponse négative	Sans réponse	
NSC I	22 (-) 28	56 (+) 50	0	0	0	78
NSC II	23 (+) 17	23 (-) 29	0	0	0	46
Total	45	79	0	0	0	124

$X^2 = 5,94$ S à P = .05

L'examen du tableau représentant les réponses données par les élèves de niveaux socio-culturels contrastés indique que ceux que l'on peut considérer comme "favorisés" sont moins sensibles aux problèmes de discipline que leurs condisciples "défavorisés".

Leur insatisfaction porte, par contre, beaucoup plus sur une absence de vie, d'ambiance, de relation que le collège ne leur a pas permis d'établir ou de manifester.

Question n° 9 : "ce qui l'encourage le plus à poursuivre ses études".

Nous avons regroupé l'ensemble des thèmes selon deux aspects. De très nombreuses réponses à cette question évoquaient plus ou moins directement la notion de profession. Pour la majorité des élèves, la réussite scolaire, la poursuite des études est directement liée à la réussite professionnelle ou à la possibilité d'accéder plus facilement à un emploi satisfaisant. L'analyse de contenu avait permis d'identifier six thèmes évoquant, selon des aspects distincts, le lien que les élèves établissent en fin du premier cycle entre la poursuite des études et l'accès à une profession. Ces thèmes ont été rassemblés en une seule catégorie.

1) Ce qui encourage le plus l'élève à poursuivre des études, c'est :

- l'espoir d'avoir un métier qui lui plaise
- faire des études, c'est augmenter ses chances de réussite professionnelle
- l'espoir d'avoir un bon métier sur le plan financier et sur le plan de la sécurité de l'emploi
- pour avoir un métier "important", prestigieux, pour pouvoir devenir "quelqu'un"
- la crainte de ne pouvoir avoir d'emploi, de débouchés, sans diplôme ou sans avoir effectué d'études spécialisées
- il se sent trop jeune pour travailler, pas assez mûr ; en troisième, on n'a pas assez de connaissances.

L'autre catégorie est constituée de trois thèmes, ne présentant pas entre eux de lien précis. Nous les avons cependant rassemblés, la fréquence d'apparition de chacun d'eux ne permettant pas le calcul d'une épreuve de signification.

2) Ce qui encourage le plus l'élève à poursuivre des études, c'est :

- la curiosité intellectuelle, l'intérêt pour les études, il aime s'instruire
- c'est une obligation, une nécessité de notre système social.
C'est la mode
- c'est une personne de son entourage qui le pousse à s'instruire, qui l'encourage, qui l'influence.

Cette question ne permet aucune distinction entre les différents groupes d'élèves.

	Métiers	Autre	(1)
Types I	48	24	72
Types II	30	21	51
Total	78	45	123

$$X^2 = 0,79 \text{ NS}$$

	Métiers	Autre	(1)
Types I	45	30	75
Types II	32	16	48
Total	77	46	123

$$X^2 = 0,56 \text{ NS}$$

On peut cependant remarquer, quelle que soit la forme de regroupement adoptée en ce qui concerne la composition de nos groupes d'élèves (types I et II ou NSC I et II), que la catégorie "métier" rassemble le plus grand nombre de réponses. Celles-ci ne permettent pas de distinguer de manière caractéristique nos groupes. Ainsi peut-on penser que ce qui encourage le plus l'élève à poursuivre ses études (et ceci quelle que soit son appartenance) est l'accès à une profession.

Question n° 10 : "ce qui l'incite à interrompre le plus tôt possible ses études".

(1) Toutes les réponses fournies à cette question par les élèves de l'échantillon ont pu être rangées sous l'un des thèmes de l'analyse de contenu. Les rubriques "indifférence, réponses négatives, sans réponse" n'apparaissent donc pas.

Nous avons regroupé l'ensemble des thèmes de cette question selon trois catégories :

- 1) c'est la possibilité d'exercer une activité professionnelle qui lui fera interrompre ses études
 - quand il pourra exercer une activité qui l'intéresse, il arrêtera ses études
 - il vaut mieux commencer la vie professionnelle assez tôt pour pouvoir progresser
 - il y a un âge pour les études, un âge pour la vie professionnelle.

- 2) c'est le découragement qui lui fera arrêter ses études
 - l'échec ou les difficultés scolaires
 - le manque de confiance en ses possibilités
 - le manque d'intérêt pour les études, le découragement.

- 3) la troisième catégorie regroupe des thèmes exprimant l'idée qu'il n'y a "rien" actuellement qui incite l'élève à arrêter ses études. Celui-ci ne perçoit aucun fait, familial ou scolaire, qui pourrait le contraindre à abandonner la scolarité.

Certains élèves, à l'occasion de cette question, montrent au contraire la ferme volonté de poursuivre leur scolarité : "même si les résultats ne sont pas bons, j'essaierai de continuer mes études" - "de toute façon, je ne m'arrêterai pas en troisième".

Les élèves ayant effectué des filières scolaires différentes, se distinguent très nettement à partir des réponses fournies à cette question. Ce qui n'est pas le cas pour les élèves appartenant à des niveaux socio-culturels différents (1).

(1) Tous les élèves ont répondu à cette question.

	Activité professionnelle	Découragement	"Rien"	
Types I	15	40	6	61
Types II	2	31	21	54
Total	17	71	27	115

$\chi^2_c = 17,69$ S à P = .05 (χ^2 lu à deux degrés de liberté).

	Activité professionnelle	Découragement	"Rien"	
NSC I	12	36	18	66
NSC II	5	35	9	49
Total	17	71	27	115

$\chi^2_c = 3,36$ NS

Le tableau, représentant au niveau de chaque case les effectifs observés et les effectifs théoriques, permet de préciser quels sont les aspects de la question qui distinguent le plus nettement les élèves.

	Activité professionnelle	Découragement	"Rien"	
Types I	15 (+) 9,02	40 (+) 38	6 (-) 14	61
Types II	2 (-) 7,98	31 (-) 33	21 (+) 13	54
Total	17	71	27	115

Pour les élèves de type I, c'est la possibilité d'exercer une activité professionnelle qui marquera la fin de leur scolarité. Peu nombreux sont ceux qui estiment que "rien" ne les incite à interrompre leur scolarité. On peut faire les remarques inverses en ce qui concerne les réponses fournies par les élèves de type II. Ces derniers paraissent en effet très désireux de se maintenir le plus longtemps possible dans le système scolaire. Ils expriment en effet fréquemment l'idée que "rien" ne les pousse à quitter les études, très peu, par contre, considèrent que la possibilité d'exercer une activité professionnelle peut constituer le terme de leur formation.

Ce déséquilibre important ($\chi^2_c = 17,69$ est très significatif pour deux degrés de liberté) entre nos deux groupes d'élèves, concernant ces deux catégories, de réponses, peut traduire des différences d'attitude caractéristiques. On peut, en effet, considérer que les élèves de type I ne se sentent pas -ou peu- menacés dans leur trajet scolaire : ils fournissent peu de réponses montrant leur volonté de rester le plus longtemps possible dans le système scolaire. L'aboutissement de leurs études sera concrétisé par l'exercice d'une profession intéressante. Les élèves de type II paraissent beaucoup plus préoccupés par leur maintien dans le système de formation ; ils sont fort peu nombreux à considérer que la possibilité d'exercer une activité professionnelle intéressante peut constituer le terme de leur scolarité.

Il ne s'agit vraisemblablement pas d'une différence d'attitude concernant la profession future : on a vu à propos des réponses à la question précédente (question n° 9) que pour les élèves de type I ou de type II, c'est effectivement l'espoir d'exercer un métier procurant certaines satisfactions qui les "encourage" à poursuivre des études.

Aussi est-on enclin à penser que les élèves de type I et de type II réagissent différemment lorsqu'il s'agit d'envisager le terme de leurs études. Pour les élèves de type I, l'aboutissement de celles-ci se conçoit d'une manière naturelle comme la voie d'accès à la profession escomptée. Les élèves de type II ont eux le souci immédiat de se maintenir le plus longtemps possible dans le système scolaire. La question posée leur apparaîtrait plus menaçante, plus inquiétante, d'où la plus grande fréquence de réponses que l'on peut considérer comme "négatives" ou "défensives" : "rien ne les incite actuellement à interrompre leurs études". La catégorie regrou-

par les thèmes exprimant le découragement ne permet pas de distinguer les élèves appartenant à des types d'enseignement différents.

Cette dernière question, enfin, ne permet pas d'observer de différence significative entre les réponses des élèves appartenant à des niveaux socio-culturels contrastés.

	Activité professionnelle	Découragement	"Rien"	
NSC I	12 (+) 9,76	36 (-) 40,75	18 (+) 15,50	66
NSC II	5 (-) 7,24	35 (+) 30,25	9 (-) 11,50	49
Total	17	71	27	115

Parvenu au terme de ces comparaisons d'ordre statistique, on peut se demander si les questions de l'entretien permettent (et de quelle manière), de distinguer nos sous-populations. On peut auparavant s'interroger sur le sens et la portée des résultats obtenus à partir des différents indices élaborés.

D - SENS ET PORTEE DES RESULTATS

Les réponses fournies à chacune des questions par l'ensemble de la population (soit 159 élèves ayant effectué le premier cycle au sein de l'établissement) ont fait l'objet d'une analyse de contenu. Celle-ci a permis de déterminer un certain nombre de thèmes (par question) qui ont été mis à l'épreuve au moyen d'une "deuxième lecture" du protocole d'entretien effectuée par un praticien étranger à l'expérimentation. Cette double lecture nous a fourni l'occasion de vérifier la pertinence des thèmes élaborés et de tenir compte pour leur sélection finale des résultats observés pour chacun d'entre eux. Par exemple, en ce qui concerne la question portant sur "ce qui incite l'élève à interrompre le plus tôt possible ses études", nous avons retenu des thèmes tels que :

- l'âge (le fait d'être plus âgé que la moyenne de ses condisciples incite l'élève à abandonner ses études), identifié quatre fois sur 159 protocoles
- les problèmes financiers, les difficultés matérielles, identifié quatre fois sur 159 protocoles
- le désir d'indépendance, ne plus dépendre des parents, en particulier, incite l'élève à interrompre sa scolarité ; identifié sept fois sur 159 protocoles.

Ces thèmes avaient effectivement été identifiés par deux praticiens différents à partir des mêmes contenus. Mais leur fréquence était peu élevée sur l'ensemble de la population (N = 159 élèves de troisième) ; elle devenait très faible (inférieure à 2 %) en ce qui concerne notre population d'étude, constituée par les 78 élèves ayant effectué toute leur scolarité de premier cycle à l'intérieur du même type d'enseignement.

Nous n'avons donc pas retenu ces thèmes en considérant qu'ils n'étaient pas caractéristiques de l'ensemble des réponses fournies par les élèves, auxquels nous nous intéressions particulièrement.

Les thèmes retenus pour chaque question ont permis l'élaboration d'indices ou de catégories qui rendent possible des comparaisons entre sous groupes d'élèves.

Ces indices fournissent en eux-mêmes des indications. Ainsi, pour la question n° 7, qui concerne "ce qui a le plus intéressé l'élève pendant le premier cycle", l'indice "activité d'enseignement" distingue nettement les élèves de type I et de type II. Il ne distingue pas les élèves appartenant à des niveaux socio-culturels différents. Il en est de même des indices "activités para-scolaires" et "activités de contact". Les tableaux correspondants permettent de se rendre compte de l'importance du phénomène.

Cependant, en adoptant ce type de représentation, on court le risque de donner aux phénomènes une valeur absolue, qu'ils ne possèdent pas. Par exemple, de laisser entendre, ou de vouloir signifier, que les élèves de types II sont différents des élèves de types I parce que ces derniers apprécient surtout au C.E.S. les activités d'enseignement tout en portant peu d'intérêt aux activités para-scolaires ou aux occasions de contact (entre élèves ou élèves-professeurs) fournies par la scolarisation ; les élèves de types II ayant les attitudes inverses.

En évitant de nommer les indices ou les catégories ainsi construits, on peut éviter, ou au moins minimiser, le risque de conférer à des observations numériques un sens absolu et univoque. Mais la lecture de l'information, fournie par les réponses des élèves, est alors rendue beaucoup plus ingrate et surtout difficile.

Le calcul d'indices synthétiques présente donc des avantages ; il amène également à souligner la valeur relative, des observations qui permettent simplement d'effectuer des comparaisons entre groupes d'élèves.

Enfin, "l'instrument numérique" que nous avons construit possède un caractère uniforme, ce qui ne signifie pas que l'indice élaboré possède le même sens, indépendamment du contexte qui permet son observation. Préférer une activité d'enseignement (ou de contact, ou une activité para-scolaire), doit être compris en fonction des caractéristiques de l'individu et de l'ensemble des situations (familiales, sociales, scolaires) qui l'entourent. Ainsi, "appartenir" à une même catégorie d'indices (activités d'enseignement, ou de contact ou para-scolaire) peut ne pas avoir le même sens ou la même portée selon que l'on est un élève de type I ou de type II, selon que l'on appartient à un niveau socio-culturel favorisé ou non.

Si les observations numériques et le calcul d'indices statistiques comportent certaines limites, ils permettent cependant de faire apparaître certaines ressemblances, ou différences, qui auraient pu passer inaperçues ou moins caractéristiques par le biais de l'analyse individuelle des informations.

Nos sous-groupes d'élèves se distinguent seulement à partir de certaines questions qui constituaient notre entretien d'enquête.

Ce sont les questions concernant le vécu de la scolarité (ce qui a le plus intéressé l'élève au cours du premier cycle) et les motifs du travail scolaire (ce qui l'incite à interrompre ses études) qui distinguent le plus nettement les élèves ayant suivi des enseignements différenciés. Les élèves de type I sont plus intéressés par les activités d'enseignement, ils interrompent leurs études lorsqu'ils penseront pouvoir exercer une activité professionnelle intéressante. Ils apparaissent moins intéressés (que les élèves de types II) par les activités para-scolaires et les possibilités de contact offertes par la scolarisation. Ils sont également moins préoccupés de la poursuite de leurs études qui ne leur apparaît pas susceptible d'être remise en question.

Ces questions ne distinguent pas les élèves appartenant à des niveaux socio-culturels différents. Par contre, les questions concernant le niveau d'information scolaire et professionnelle des parents, celle concernant "ce qui a le moins intéressé l'élève au cours du premier cycle", différencient, de manière plus caractéristique, les élèves d'origine sociale contrastée mais ne distinguent pas ou faiblement les élèves répartis en types d'enseignement.

Enfin, les questions portant sur "l'intérêt que les parents portent à la scolarité de l'élève", et celle concernant "ce qui l'encourage le plus à poursuivre ses études", ne permettent aucune distinction entre les sous-groupes d'élèves que nous avons définis pour notre étude.

En définitive, les distinctions observées sont toujours beaucoup plus fortes lorsque les élèves sont répartis selon le cursus scolaire effectué. L'appartenance à un type d'enseignement comme le type I se traduit dans les réponses des élèves par des intérêts plus marqués pour les activités

d'enseignement ou d'ordre intellectuel ; ils apparaissent également plus confiants, moins insécurisés en ce qui concerne leur avenir scolaire. Ceci relativement aux réponses fournies par leurs condisciples appartenant à l'enseignement de type II (1).

(1) Les résultats des comparaisons effectuées sur les groupes d'élèves sont donnés en annexe n° 47.