

SEPTIEME CHAPITRE

LES ATTITUDES DES ELEVES EN SIXIEME

Montrer que, parvenus en classe de troisième, les élèves de type I diffèrent des élèves de type II, quant à leurs attitudes vis-à-vis de leur avenir scolaire, quant à leur vécu scolaire par exemple, constitue en soi une information qui ne présente qu'un intérêt très relatif. Si le regroupement de ces mêmes élèves, effectué selon le critère de l'appartenance socio-culturelle n'entraîne pas de distinction sur les mêmes dimensions, l'information obtenue précédemment ne se trouve guère confortée.

En effet, nous ne pouvons pas ainsi dépasser le niveau d'un constat somme toute très banal, qui veut qu'une certaine modalité de regroupement soit plus propice qu'une autre pour faire apparaître, à un moment donné, des différences entre des individus.

Par contre, la même information se trouve considérablement renforcée si nous pouvons établir que notre population expérimentale constituait en début de scolarité du premier cycle, un ensemble relativement homogène au sens précis où les mêmes modalités de regroupement (types et NSC) ne permettaient pas de distinguer nos groupes d'élèves sur les mêmes dimensions.

Nous pourrions ainsi émettre l'hypothèse que des formations scolaires différentes, entraînent des distinctions que l'on ne retrouve pas entre niveaux socio-culturels.

Ces observations fournissent donc, à ce moment là, des indices supplémentaires pour avancer l'hypothèse que le type d'enseignement exerce un effet relativement plus important que l'origine sociale, sur les attitudes des élèves.

Les questionnaires que nous avons proposés aux élèves en classe de sixième, l'entretien que nous avons eu avec chacun d'eux en classe de troisième, répondaient à ces procédures d'observation. (1)

(1) Les questionnaires proposés aux élèves en classe de sixième sont donnés en annexes n° 48.

A - LES REPONSES AU QUESTIONNAIRE D'IDENTITE

Le questionnaire "d'identité" proposé en sixième comporte un certain nombre de questions "fermées" permettant de comparer les réponses fournies par les élèves répartis selon le type d'enseignement suivi ou le niveau socio-culturel d'origine.

Un premier groupe de questions concerne les résultats scolaires obtenus par l'élève, l'année précédant son admission en classe de sixième. Il lui est demandé de fournir un jugement sur ses résultats en arithmétique, en orthographe, en rédaction. Ces jugements peuvent se répartir selon cinq modalités. Exemple :

- L'an dernier, en rédaction, je crois que j'étais :
mauvais - un peu faible - moyen - assez bon - très bon.

Pour chacune de ces disciplines, considérées comme fondamentales dans l'enseignement primaire, les réponses fournies par les élèves présentent des distributions extrêmement asymétriques. Très peu d'élèves, en effet, s'estiment comme "mauvais", "un peu faible", voire simplement "moyen". Nous avons donc été amenés à regrouper les observations enregistrées selon deux catégories : l'une comprenant les trois premières modalités :

catégorie A : mauvais, un peu faible, moyen

catégorie B : bon et très bon.

I - JUGEMENT DES ELEVES SUR LEURS RESULTATS EN PROBLEMES A L'ECOLE PRIMAIRE

a) Répartition des élèves par types d'enseignement

	A		B		
Types I	9	- 15	30	+ 24	39
Types II	21	+ 15	18	- 24	39
Total	30		48		78

$X^2 = 7,80$ S à P = .05 pour un degré de liberté.

Les élèves admis en sixième de type I se différencient donc d'une manière significative ($X^2 = 7,80$ est également significatif à P = .01) des élèves admis en type II.

L'hypothèse nulle d'indépendance entre les deux variables croisées : jugement des sujets et répartition des sujets en groupes (ici les types) est représentée par les effectifs théoriques indiqués en bas et à droite de chaque case du tableau.

Les jugements des élèves varient donc, d'une manière significative, selon le type de scolarité : les élèves de types I s'estiment plus fréquemment d'un meilleur niveau (en problèmes) que les élèves de types II.

b) Répartition des élèves selon les NSC

	A		B		
NSC I	14	-	32	+	46
		17,69		28,31	
NSC II	16	+	16	-	32
		12,31		19,69	
Total	30		48		78

$X^2 = 3,05$ NS à P = .05 pour un degré de liberté.

Nous n'observons pas de différence significative entre les jugements des élèves, ceux-ci étant répartis selon l'origine sociale.

II - JUGEMENT DES ELEVES SUR LEURS RESULTATS EN ORTHOGRAPHE A L'ECOLE PRIMAIRE

a) Répartition des élèves par types d'enseignement

	A		B				
Types I	10	-	19	29	+	20	39
Types II	28	+	19	11	-	20	39
Total	38		40				78

$X^2 = 16,63$ S à P = .05 pour un degré de liberté.

La distinction entre élèves de types I et de types II est ici très nette. Les élèves de types II s'estiment plus fréquemment d'un niveau "faible ou moyen" en orthographe que les élèves de type I.

b) Répartition des élèves selon les NSC

	A		B		
NSC I	22	22,41	24	23,59	46
NSC II	16	15,59	16	16,41	32
Total	38		40		78

$X^2 = 0,04$ NS à P = .05 pour un degré de liberté.

La répartition des élèves par niveau socio-culturel d'origine n'entraîne pas de différence significative entre leurs jugements. Ces derniers se répartissent de manière identique par rapport aux effectifs théoriques représentant l'hypothèse nulle d'indépendance entre jugements et définition des groupes.

III - JUGEMENT DES ELEVES SUR LEURS RESULTATS EN REDACTION A L'ECOLE PRIMAIRE

a) Répartition des élèves selon le type d'enseignement

	A	B	
Types I	17 20	22 19	39
Types II	23 20	16 19	39
Total	40	38	78

$X^2 = 1,85$ NS à $P = .05$ pour un degré de liberté.

b) Répartition des élèves selon le NSC

	A	B	
NSC I	21 23,59	25 22,41	46
NSC II	19 16,41	13 15,59	32
Total	40	38	78

$X^2 = 1,42$ NS à $P = .05$ pour un degré de liberté.

Quelle que soit la composition des groupes (type d'enseignement ou NSC), on n'observe pas de différence significative entre les jugements effectués par les élèves sur leurs résultats en rédaction à l'école primaire. Les effectifs observés étant toujours extrêmement proches des effectifs théoriques représentant l'hypothèse nulle d'indépendance entre les deux variables croisées : les jugements et le type d'enseignement ou le niveau socio-culturel d'appartenance.

A partir de ce groupe de questions, concernant la réussite scolaire à l'école primaire, on voit que les élèves de type I se différencient très nettement des élèves de type II. Ils s'estiment beaucoup plus souvent comme étant d'un niveau de réussite supérieur à la moyenne, en particulier en problème et en orthographe. Les élèves de type II fournissent au contraire le jugement inverse.

Ces questions, enfin, n'entraînent aucune distinction entre les élèves répartis selon le niveau socio-culturel d'origine.

Ces observations apparaissent encore beaucoup plus nettement si l'on confond, sous la même rubrique "résultats scolaires", les trois disciplines que nous venons d'envisager séparément.

IV - JUGEMENT DES ELEVES SUR LEURS RESULTATS A L'ECOLE PRIMAIRE
(les mêmes catégories de jugement A et B ont été conservées)

a) Elèves répartis par type d'enseignement

	A		B		
Types I	36	54	81	63	117
Types II	72	54	45	63	117
Total	108		126		234

$X^2 = 22,29$ S à P = .05 pour un degré de liberté

b) Elèves répartis par niveau socio-culturel d'origine

	A	B	
NSC I	57 63,69	81 74,31	138
NSC II	51 44,31	45 51,69	96
Total	108	126	234

$\chi^2 = 3,18$ NS à $P = .05$ pour un degré de liberté

On peut demeurer sceptique vis-à-vis de la sincérité de tels jugements, et se demander si, le plus souvent, les élèves ayant des résultats scolaires peu satisfaisants, ne seront pas enclins à se ranger au moins dans la catégorie "moyenne". Une forme de contrôle de la sincérité de ces auto-appréciations peut être fournie par la comparaison des résultats scolaires moyens effectivement obtenus en classe de sixième par ces mêmes élèves (1). On s'aperçoit alors, d'après les notes scolaires fournies par les enseignants, que les élèves de types I ont des résultats très nettement supérieurs (en moyenne), à ceux obtenus par les élèves de types II. Par contre, la comparaison effectuée sur les notes des mêmes élèves répartis par niveau socio-culturel n'indique pas de différence significative entre les résultats. Un autre groupe de questions concernait :

- l'intérêt pour les études,
- un jugement de l'élève sur ses possibilités d'attention.

V - L'INTERET POUR LES ETUDES

Les quatre modalités de réponse proposées lors de la passation de l'épreuve ont été regroupées en deux catégories (A et B).

(1) Les analyses de variance effectuées sur la population expérimentale (répartie selon les types d'enseignement et les NSC) et portant sur les résultats scolaires observés en sixième.

Catégorie A : les études ne m'intéressent pas du tout
 les études m'intéressent un peu
 les études m'intéressent moyennement

Catégorie B : les études m'intéressent beaucoup

a) Répartition des élèves selon les types d'enseignement

	A		B		
Types I	13	12	26	27	39
Types II	11	12	28	27	39
Total	24		54		78

$\chi^2 = 0,24$ NS à $P = .05$

b) Répartition des élèves selon les NSC

	A		B		
NSC I	11	14,25	35	31,85	46
NSC II	13	9,85	19	22,15	32
Total	24		54		78

$\chi^2_c = 2,21$ NS à $P = .05$ pour un degré de liberté

L'intérêt que les élèves manifestent (selon leur propre avis) vis-à-vis des études ne varie pas de manière significative, que les élèves soient répartis par types d'enseignement ou par niveau socio-culturel d'appartenance.

VI - JUGEMENT DE L'ELEVE SUR SES POSSIBILITES D'ATTENTION

Les trois modalités de réponse proposées lors de la passation de l'épreuve ont été regroupées en deux catégories (A et B).

Catégorie A : difficilement, moyennement

Catégorie B : facilement

a) Répartition des élèves par types d'enseignement

	A		B		
Types I	17	20	22	19	39
Types II	23	20	16	19	39
Total	40		38		78

$X^2 = 1,85$ NS à $P = .05$ pour un degré de liberté

b) Répartition des élèves selon les NSC

	A		B		
NSC I	26	23,59	20	22,41	46
NSC II	14	16,41	18	15,59	32
Total	40		38		78

$X^2 = 1,23$ NS à $P = .05$ pour un degré de liberté.

Les différents regroupements, effectués sur la population expérimentale, ne permettent pas d'observer de différence significative entre les estimations que les élèves formulent à propos de leurs possibilités d'attention.

La dernière partie du questionnaire s'intéressait à l'aide que l'élève reçoit pour son travail scolaire effectué à la maison (trois questions) et à ses conditions de travail en dehors du collège.

Aucune de ces questions ne permet d'observer de différence significative entre les groupes définis par le type d'enseignement suivi ou par le niveau socio-culturel d'origine.

Pour alléger l'exposé, nous présenterons donc simplement les résultats observés pour chaque question (tableaux de contingence et épreuve de signification selon les groupes) après avoir rappelé l'intitulé exact et le mode de regroupement des modalités de réponse.

VII - JUGEMENT DU SUJET SUR L'AIDE QU'IL RECOIT A LA MAISON

- On me donne des explications quand je n'ai pas compris
 catégorie A : non - catégorie B : oui

	A	B	
Types I	2	37	39
	4		
Types II	6	33	39
	4		
Total	8	70	78

	A	B	
NSC I	3	43	46
	4,72		
NSC II	5	27	32
	3,28		
Total	8	70	78

Le nombre très faible de réponses négatives entraînées par cette question ne permet pas le calcul de l'indice Khi deux (effectifs théoriques toujours inférieurs à $n = 5$ pour la catégorie A). La répartition des observations montre clairement que les jugements se font toujours dans le même sens ("on leur donne des explications") quelle que soit la constitution des groupes.

- On vérifie mes devoirs

catégorie A : jamais - de temps en temps

catégorie B : tous les jours.

	A	B	
Types I	23 21,50	16 17,5	39
Types II	20 21,50	19 17,5	39
Total	43	35	78

$X^2 = 0,47$ NS à $P = .05$ pour 1 ddl

	A	B	
NSC I	24 25,95	22 20,05	46
NSC II	20 18,05	12 13,95	32
Total	44	34	78

$X^2 = 0,82$ NS à $P = .05$ pour 1 ddl

- On me fait réciter mes leçons

catégorie A : jamais - de temps en temps

catégorie B : tous les jours.

	A	B	
Types I	20 16,5	19 22,5	39
Types II	13 16,5	26 22,5	39
Total	33	45	78

$X^2 = 2,57$ NS à $P = .05$ pour 1 ddl

	A	B	
NSC I	22 21,82	24 24,18	46
NSC II	15 15,18	17 16,82	32
Total	37	41	78

$X^2 = 0,01$ NS à $P = .05$ pour 1 ddl

- Conditions du travail à la maison

catégorie A : difficilement - assez tranquillement

catégorie B : tranquillement

	A	B	
Types I	8 9	31 30	39
Types II	10 9	29 30	39
Total	18	60	78

$\chi^2 = 0,13$ NS à $P = .05$ pour 1 ddl

	A	B	
NSC I	9 10,62	37 35,38	46
NSC II	9 7,38	23 24,62	32
Total	18	60	78

$\chi^2_c = 0,60$ NS à $P = .05$ pour 1 ddl

En conclusion, l'ensemble des résultats, à ce premier questionnaire, montre qu'il ne s'établit aucune différence significative entre les groupes (1).

Les élèves appartenant à des types d'enseignement ou à des niveaux socio-culturels différents ne se distinguent pas par rapport à leurs attitudes envers la scolarité suivie ou vis-à-vis de l'aide familiale qu'ils reçoivent pour leur travail scolaire.

(1) Les résultats, des comparaisons effectuées à partir des réponses des élèves (regroupés selon les types et les NSC) à chacun des items du questionnaire, sont donnés en annexe n° 49.

B - LES MOTIFS DU TRAVAIL SCOLAIRE

Les différents items, constituant le questionnaire portant sur les motifs du travail scolaire, ont été choisis à partir de l'analyse de contenu d'une courte rédaction qui a été proposée l'année scolaire précédant le début de notre expérimentation (1).

Cette pré-enquête avait porté sur un ensemble de six classes de sixième (2). Il était demandé aux élèves de répondre à la question suivante :

"Pourquoi je suis attentif en classe et fais mon travail scolaire (devoirs et leçons) à la maison ?".

Nous avons, préalablement à la passation de l'épreuve, insisté auprès des élèves sur le fait qu'il ne s'agissait pas d'un devoir scolaire, soumis à une notation..., mais que nous désirions simplement connaître leurs raisons personnelles de travailler en classe.

La première remarque que nous devons faire, est que les élèves réagissent assez mal, essentiellement à la forme de l'épreuve, effectivement très scolaire sous tous ses aspects. Leurs réactions ont surtout porté sur des points de présentation : "est-ce que l'on doit faire des phrases ? est-ce que l'on peut mettre plusieurs raisons ?, etc..."

Ce type de réaction ne nous a pas paru invalider l'épreuve. Notre projet était en effet, de construire, à partir de ces premiers résultats, un questionnaire présentant un éventail d'éventualités plus large que les réponses spontanées, offrant par ailleurs des avantages en ce qui concerne la passation et également l'exploitation.

Le problème le plus important posé par ce type d'épreuve, relève bien évidemment d'un autre registre.

La question posée est en fait inhabituelle pour la plupart des sujets, inhabituelle au sens où, à leur âge du moins, peu d'enfants ont

(1) Le questionnaire est donné en annexe n° 50.

(2) Trois classes de types I, trois classes de types II représentant un effectif total de 163 élèves.

réfléchi aux motifs de leur travail scolaire. Ce qui se traduit par le nombre élevé de réponses du type :

"Je suis attentif en classe et fais mon travail scolaire à la maison, parce qu'on est obligé, parce que c'est le rôle d'un élève de travailler en classe".

Tous les sujets ont fourni plus d'un motif à leur travail scolaire (1). Doit-on, et si oui comment, prendre en compte l'ensemble de ces motifs pour notre population ?

La forme même de l'épreuve (texte écrit), sa durée forcément limitée (2), le fait qu'elle possède un caractère confidentiel très relatif (elle est destinée à une personne inconnue), est favorable à l'apparition de réponses de caractère défensif.

Enfin, mais surtout, le domaine concerné par l'épreuve : la scolarité est, par nature, tout-à-fait propice à engendrer chez l'enfant des sentiments de culpabilité, particulièrement chez ceux qui se trouvent en difficulté, mais probablement chez tous.

Notre but essentiel ne consistait pas en une approche profonde et individuelle de processus inconscients, mais plutôt à savoir si, dès le début du premier cycle, des "différences" pouvaient déjà être observées à partir des réponses fournies par des élèves regroupés selon certains critères. Nous avons donc retenu de l'ensemble des réponses fournies par notre échantillon "pré-expérimental", quatorze thèmes distincts, qui ont permis de construire le questionnaire suivant. Ces thèmes peuvent être réunis selon trois rubriques principales.

1) Sensibilité aux récompenses/punitions

Cette rubrique comprend les items suivants :

- 1 - Être récompensé par les parents
- 3 - Faire plaisir aux professeurs
- 5 - Avoir de bonnes notes
- 10 - Par crainte des punitions

(1) Il n'existe pas de texte d'élève comportant plus de trois thèmes distincts.

(2) L'épreuve se déroule en classe, à l'occasion d'un examen collectif.

12 - Ne pas faire de peine à mes parents

2) Thèmes ayant trait au futur lointain

2 - Devenir riche plus tard

7 - Devenir un adulte instruit, cultivé

11 - Pour avoir plus tard un bon métier

13 - Devenir plus tard quelqu'un d'important

3) Thèmes ayant trait directement à la scolarité

4 - Ne pas redoubler de classe

6 - Certaines matières scolaires me passionnent

8 - Tout ce que l'on fait en classe m'intéresse et me plaît

9 - Pouvoir dépasser mes camarades de classe

14 - C'est le rôle d'un élève de travailler en classe

Le tableau suivant reproduit les réponses des élèves de la population expérimentale. (1)

N° de l'item	Très important	Important	Peu important	Sans imp.
1	17	18	28	15
2	13	29	29	7
3	31	26	12	9
4	70	7	1	0
5	62	14	1	1
6	30	40	6	2
7	54	20	4	0
8	23	42	12	1
9	24	20	15	19
10	10	22	26	20
11	70	8	0	0
12	53	19	6	0
13	24	25	19	10
14	53	19	3	3

(1) Les thèmes du questionnaire proposé aux élèves ont été classés de manière aléatoire. Les numéros (1 à 14) ont pour but de faciliter l'identification des thèmes dans les rubriques précédemment définies.

Certains "motifs" (n° 4, 5, 6, 7, 8, 11, 12, 14) sont jugés par l'ensemble de la population comme étant "très important" ou "important". Ceci nous semble bien traduire les comportements "défensifs" que nous évoquions précédemment, dans la mesure où ce sont effectivement les items ayant trait directement à la scolarité qui sont en cause (4, 6, 8 et 14). Les items n° 5 et 12 (avoir de bonnes notes - ne pas faire de peine à mes parents), les items 7 et 11 (pour devenir un adulte instruit, cultivé, pour avoir plus tard un bon métier), traduisent plutôt des comportements attendus, que l'on peut qualifier de stéréotypes.

La forme générale de ces résultats nous a conduit à adopter les principes suivants destinés à faciliter des comparaisons statistiques.

- les items du questionnaire sont regroupés selon les trois rubriques principales définies précédemment,
- les modalités de réponse ont été réduites à deux :
 - . modalité A : très important et important
 - . modalité B : peu important et sans importance.

En effet, sur quatorze items proposés, seuls quatre d'entre eux (1) entraînent des jugements nuancés (c'est-à-dire qui se répartissent avec une fréquence au moins supérieure à 10 % sur chacune des modalités).

Nous n'avons pas proposé d'éventualité représentant un niveau "moyen". En effet, cet échelon de niveau intermédiaire entraîne un pourcentage important de réponses, constituant par là une zone de refuge qui accueille indistinctement :

- les réponses effectivement neutres,
- les formes de non réponse - indiquer un jugement moyen évite en effet de s'impliquer dans la réponse,
- les réponses qui constituent une fuite devant la question.

Par ailleurs, le problème très difficile de l'égalité des échelons, en ce qui concerne les épreuves de jugement et d'opinion, est toujours

(1) Items n° 1, 9, 10 et 13.

considérablement accru par le maintien d'un échelon central.

Nous avons donc préféré construire une épreuve à choix forcé, dont les éventualités seraient finalement regroupées en deux catégories.

Les réponses des élèves répartis selon le type d'enseignement suivi, puis suivant le niveau socio-culturel d'appartenance, ont été comparées à l'aide de la technique du Khi deux.

I - COMPARAISON DES REPONSES DES ELEVES REPARTIS SELON LES TYPES D'ENSEIGNEMENT

a) Sensibilité aux récompenses/punitions

	A	B	
Types I	120	75	195
	136	59	
Types II	152	43	195
	136	59	
Total	272	118	390

$\chi^2 = 12,44$ S à P = .01 pour 1 degré de liberté.

b) Futur lointain

	A	B	
Types I	115	41	156
Types II	128	28	156
Total	243	69	312

$\chi^2 = 3,14$ NS à P = .05 pour 1 degré de liberté.

c) Scolarité

	A	B	
Types I	160	35	195
Types II	168	27	195
Total	328	62	390

$\chi^2 = 1,23$ NS à $P = .05$ pour 1 degré de liberté.

II - COMPARAISON DES REPONSES DES ELEVES REPARTIS SELON LE NIVEAU SOCIO-CULTUREL D'ORIGINE

a) Sensibilité aux récompenses/punitions

	A	B	
NSC I	154	76	230
NSC II	113	47	160
Total	267	123	390

$\chi^2 = 0,59$ NS à $P = .05$ pour 1 degré de liberté.

b) Futur lointain

	A	B	
NSC I	144	40	184
NSC II	98	30	128
Total	242	70	312

$\chi^2 = 0,13$ NS à $P = .05$ pour 1 degré de liberté.

c) Scolarité

	A	B	
NSC I	189	41	230
NSC II	136	24	160
Total	325	65	390

$\chi^2 = 0,54$ NS à $P = .05$ pour 1 degré de liberté.

La seule différence significative (sur le plan statistique) concerne donc les réponses fournies par les élèves de types I et de types II, sur les cinq items qui constituent la rubrique sensibilité aux récompenses/punitions.

III - REPONSES DES ELEVES DE TYPES I ET DE TYPES II A LA RUBRIQUE SENSIBILITE AUX RECOMPENSES/PUNITIONS

Si l'on compare les réponses fournies par les élèves au niveau de chacun de ces cinq items, on constate que seule la proposition n° 10 "par crainte des punitions" entraîne un résultat exprimant une différence significative ($\chi^2 = 10,39$ S à $P = .05$ pour 1 degré de liberté).

On peut donc admettre que la répartition des élèves selon le niveau social d'appartenance n'entraîne aucune distinction sur les réponses fournies au questionnaire. Les comparaisons effectuées sur les réponses des élèves regroupés par types d'enseignement, entraînent une distinction qui concerne un seul item du questionnaire. Ainsi, les élèves de type II travailleraient-ils plus fréquemment (que les élèves de type I) par "crainte des punitions". (1)

(1) Cf annexe n° 51.

C - L'ENVIRONNEMENT CULTUREL

Le questionnaire portant sur "l'environnement culturel" de l'élève, les attitudes des parents envers l'école et sur l'intérêt que ces derniers portent vis-à-vis de la scolarité de l'enfant, poursuit un double but.

Nous avons rappelé précédemment que l'inégalité sociale exerçait un rôle (même à réussite scolaire identique) sur l'orientation (c'est à-dire le type d'enseignement suivi) et l'avenir scolaire de l'enfant (c'est à-dire l'adaptation et la réussite scolaire futures). Les distinctions opérées sur notre population expérimentale, par le biais de la forme de scolarité suivie ou de l'origine sociale, peuvent-elles être retrouvées (et d'une certaine manière se traduire) par l'intermédiaire de différences observables au niveau des conditions du travail scolaire par exemple ?

D'autre part, les attitudes des parents envers les résultats scolaires, les opinions familiales envers l'école en général, son rôle, son utilité pour la vie sociale future ne constituent-elles pas, elles aussi, des sources d'inégalités observables dès le début de l'enseignement du second degré ? Ce questionnement peut se justifier si l'on se réfère à la pratique professionnelle de l'orientation, ou à l'observation directe. On constate que de très nombreux parents attachent beaucoup d'intérêt à la scolarité et aux résultats scolaires de leurs enfants. Ils soutiennent également très volontiers, pour aiguillonner l'ardeur et l'application de leurs enfants, l'importance (sinon la nécessité absolue) de la réussite scolaire, le rôle essentiel que celle-ci joue dans la réussite professionnelle et l'insertion sociale. D'autres discours familiaux paraissent par contre plus volontiers sceptiques et beaucoup moins affirmatifs : soutenant ou citant des exemples où une réussite sociale enviable est possible, sans avoir eue pour origine une bonne réussite scolaire ; à l'opposé, certains bons élèves n'obtenant ou ne parvenant pas à une position sociale que leurs mérites laissaient présager.

On peut supposer que les attitudes et les comportements correspondants à notre première description se rencontrent électivement parmi les familles appartenant au NSC I (tel que nous l'avons défini).

Nous tenterons donc, par le biais d'un questionnaire, d'obtenir une estimation de ces déterminants sociaux et familiaux de la motivation scolaire, dès le début de la scolarité dans le premier cycle de l'enseignement secondaire.

Des investigations de même nature (sinon de même forme) entreprises en fin de cursus (dernier trimestre de la classe de troisième), nous permettront d'émettre des hypothèses sur l'existence éventuelle d'un effet, dû au type de scolarité ou à l'origine sociale, qui s'exercerait sur la motivation scolaire des élèves.

Les items du questionnaire ont été autant que possible, rédigés en termes de comportement. Nous nous sommes efforcés d'utiliser un vocabulaire simple et précis, dans le but d'être bien compris de tous les élèves.

Ce questionnaire (1) devait nous apporter un certain nombre d'informations concernant les aspects suivants :

- I - conditions du travail scolaire,
- II - aide des parents dans le travail scolaire,
- III - environnement culturel,
- IV - loisirs,
- V - attitude des parents envers les résultats scolaires,
- VI - attitude des parents envers l'école.

Chacun de ces aspects étant "exploré" par six questions réparties selon une certaine périodicité. Ainsi, les six premiers items portent chacun respectivement sur un des aspects envisagés. Il en est de même pour les six suivants et ainsi de suite (2). Cette procédure permet de varier les thèmes abordés par l'épreuve, d'éviter ainsi un effet d'ordre. Nous avons pu vérifier au cours de passations individuelles, que les élèves de sixième ne parviennent pas à identifier les thèmes abordés, mais ont plutôt, par contre, le sentiment de répondre à des questions qui concernent des aspects divers de leur vie quotidienne. On peut penser qu'ainsi on limite, dans une certaine

(1) Cf annexe n° 52.

(2) Cf annexe n° 53.

mesure, l'écart provenant du fait que les informations recueillies au moyen du questionnaire ne portent pas sur une observation directe du comportement, mais sur les indications que fournissent les élèves sur ces comportements. Cet écart peut exister par manque de sincérité des réponses : certains élèves désirant donner une image favorable d'eux-mêmes, ou une réponse qu'ils estiment souhaitée par l'enquêteur. Ils peuvent également craindre les conséquences de leurs réponses, l'utilisation qui pourrait en être faite.

Il n'en reste pas moins que le problème majeur posé par ce type d'épreuve et la méthodologie employée demeure fort important. Les réponses recueillies correspondent en effet aux déclarations des élèves concernant les attitudes et les comportements de leurs parents vis-à-vis du travail scolaire et de l'école en général. Ce domaine constitue évidemment et précisément une source de malaise pour l'enfant éprouvant des difficultés d'adaptation. Ainsi pouvons-nous supposer que certaines réponses (1) correspondront plutôt à des réactions de défense ou de fuite liées à la culpabilité, qu'à une description fidèle de la réalité des attitudes familiales (telles qu'un observateur objectif pourrait en rendre compte).

Notre intention était, avant tout, de construire une épreuve susceptible d'être proposée lors d'examen collectif et qui réunisse les questions les plus représentatives, parmi celles habituellement posées par les conseillers d'information et d'orientation au cours d'examens individuels.

L'autre critère de contenu ayant présidé au choix de nos questions, est issu des lectures que nous avons pu faire concernant le problème de l'adaptation scolaire en général. Les facteurs qui entrent en jeu dans la réussite (ou l'échec) scolaire font l'objet d'une littérature extrêmement abondante. Nous avons simplement retenu un certain nombre d'entre eux, parmi ceux qui apparaissaient le plus souvent invoqués, qui nous semblaient à la fois adaptés et compréhensibles pour notre population, qui se prêtaient le mieux enfin à une formulation directe.

(1) Notamment les réponses "positives" cotées "oui" aux "aspects" :

II - aide des parents dans le travail scolaire

V - attitude des parents envers les résultats scolaires

VI - attitude des parents envers l'école.

Cf annexe n° 53.

Pour des raisons que nous avons déjà évoquées, la possibilité de réponse nuancée, illustrée par la présence de niveaux moyens (1), a été exclue. Certains items, par ailleurs, excluaient cette procédure de recueil d'information (exemple : item n° 21 : "mes parents ont une bibliothèque"). Nous avons opté finalement pour un mode de réponse par "OUI" ou "NON" qui présentait, de notre point de vue, des avantages très appréciables. L'épreuve est en effet collective et elle doit être bien comprise par la très grande majorité des élèves. Elle ne comporte évidemment ni bonne ou mauvaise réponse, ni temps limite, et l'examineur en cas de sollicitation (effectivement assez fréquente chez de jeunes enfants), peut contribuer à une meilleure compréhension de la question posée. Il était enfin important (2) que tous les élèves examinés répondent à toutes les questions proposées. Après plusieurs essais, la forme de réponse "binaire" nous est apparue la plus adaptée. Cependant, ce procédé nous laisse dans la plus totale incertitude en cas de réponse affirmative, ceci pour la plupart des items. En effet, prenons l'exemple de la question n° 21 :

"Mes parents ont une bibliothèque"	OUI	NON
------------------------------------	-----	-----

Quelle signification faut-il attribuer à la réponse "OUI" ?

L'élève veut-il indiquer qu'il a accès à la bibliothèque de ses parents ?

Si c'est effectivement le cas (ce que l'on ne peut savoir), met-il cette possibilité à profit ? et pour quels livres ?

Nous nous retrouvons devant un problème analogue à celui posé par les indicateurs globaux. Désirant conserver une forme collective à l'épreuve, nous n'avons pu résoudre cette difficulté qui ne nous paraît pas pouvoir être abordée, avec une espérance raisonnable de succès, autrement que par l'intermédiaire de l'enquête individuelle.

Telle quelle, l'épreuve nous a semblé correspondre à nos investigations, dans la mesure où il ne s'agit pas d'élaborer un instrument de

-
- (1) Exemple item n° 14 : ma mère surveille si j'ai fait mes devoirs
Toujours - assez souvent - de temps en temps - rarement - jamais.
 - (2) Au cours du premier trimestre de la classe de sixième, tous les élèves de l'établissement sont en type I ou en type II. Nous ignorons évidemment quels sont ceux qui effectueront la totalité du cursus sans changer de type d'enseignement et qui constitueront notre population expérimentale.

dépistage ou de diagnostic individuel permettant d'estimer d'une manière très précise les liens existant entre certaines attitudes familiales et la réussite ou la motivation scolaires. Nous nous proposons, en effet, une fois l'élève parvenu en classe de troisième (mais cette fois-ci par le biais de l'entretien individuel), d'explorer les deux thèmes suivants (tels qu'ils sont ressentis par l'enfant ou l'adolescent) :

- l'intérêt porté par les parents à la scolarité de l'élève
- l'intérêt porté par les parents à l'école en général (1).

Par ailleurs, cette épreuve nous permet d'avoir des estimations beaucoup plus précises (que celles fournies par le questionnaire d'identité) sur les conditions de travail scolaire, l'aide des parents, l'environnement culturel et les loisirs de l'élève.

Nous avons à nouveau utilisé la technique statistique du Khi deux pour comparer les réponses fournies au questionnaire par les élèves de la population expérimentale.

Une seule rubrique de l'épreuve : celle concernant l'environnement culturel, indique une différence significative qui concerne aussi bien les élèves regroupés par types d'enseignement, que par niveau socio-culturel (2).

On peut admettre qu'en début de scolarité les élèves ne se distinguent pas à partir des divers aspects de leur environnement. La seule différence observable concerne aussi bien des élèves appartenant à des formes de scolarité distinctes que ceux issus de milieux sociaux différents.

(1) Questions n° 4 et 5 du "Guide d'entretien troisième".

(2) Les résultats des comparaisons effectuées à partir des réponses des élèves (répartis selon les types et les NSC) sont donnés en annexe n° 54.

D - CONCLUSION CONCERNANT LES ATTITUDES DES ELEVES EN SIXIEME

Nous avons tenté d'obtenir dès la classe de sixième une estimation des attitudes des élèves envers la scolarité ; des informations sur leur environnement culturel.

Les réponses à un questionnaire dit d'identité (1) ont tout d'abord été exploitées. Aucune différence significative n'a pu être constatée entre nos divers groupes de sujets en ce qui concerne "l'intérêt pour les études", "l'aide qu'il reçoit, - et les conditions de son travail scolaire à la maison".

Une pré-expérimentation nous avait permis de constituer une épreuve concernant les motifs du travail scolaire. Nous constatons également que les réponses fournies par les élèves sont extrêmement voisines (2) sur les trois catégories de motifs qui ont été définies.

Une dernière épreuve concernait l'environnement culturel au sens où celui-ci peut constituer une stimulation ou une aide directe au travail scolaire. Les réponses des élèves ne permettent pas, à nouveau, d'établir une distinction selon le type d'enseignement suivi ou l'appartenance sociale.

En début de premier cycle, notre population expérimentale ne se caractérisait pas par des attitudes, des opinions, des jugements susceptibles d'entraîner des distinctions sensibles selon les groupes sociaux d'appartenance ou selon le type d'enseignement suivi.

(1) Ce questionnaire (ou une épreuve similaire) fait traditionnellement partie de l'examen systématique pratiqué à ce niveau scolaire par les Services d'Orientation Scolaire et Professionnelle.

(2) Exception faite pour un seul item du questionnaire.