

**ENVIRONNEMENT FAMILIAL ET PERFORMANCES SCOLAIRES :
CAS DES ELEVES DE 3^{EME} DU COLLEGE MODERNE DE
BINGERVILLE**

**FAMILY ENVIRONMENT AND ACADEMIC PERFORMANCE: THE
CASE OF 9TH GRADE STUDENTS AT THE COLLÈGE MODERNE DE
BINGERVILLE**

KOUAMELA WILFRIED-ROMEO

Assistant - Enseignant-Chercheur - Université de Bondoukou
email : wilfriedkouamela@gmail.com / wilfried.kouamela@ubkou.edu.ci

KOFFI KOUADIO YAO HERVE

Assistant - Enseignant-chercheur - Ecole Normale Supérieure Abidjan email :
koridjogon@gmail.com

YAO N'GORAN HUBERT

Assistant - Enseignant-chercheur - Université de Bondoukou
email : ngoranhubert88@gmail.com

RESUME

Ce travail s'inscrit dans le cadre de l'étude des facteurs qui déterminent la performance scolaire des élèves. Il a pour objectif de montrer l'influence du milieu social d'origine et du suivi parental sur la performance scolaire. Cette étude a été menée dans un établissement scolaire de la commune de Bingerville précisément au Collège moderne de Bingerville, auprès d'un échantillon de 136 élèves en classe de 3^{ème}. La technique de l'échantillonnage stratifié nous a permis de constituer cet échantillon. Par la suite, les informations recueillies au moyen d'un questionnaire sont traitées à l'aide du test de « khi deux ». Les résultats montrent que les élèves issus de milieu social favorisé obtiennent de meilleures performances scolaires contrairement à leurs pairs issus de milieu social défavorisés. Il ressort également que les élèves dont les parents font un suivi scolaire rapproché produisent de bonnes performances à l'école à l'opposé de ceux dont les parents font un suivi relâché. Ainsi, ces résultats confirment nos deux hypothèses opérationnelles, et permettent d'affirmer que le milieu familial joue un rôle important dans le travail scolaire des élèves. Ce travail pourra servir à envisager des stratégies de sensibilisation des parents sur leurs rôles dans les études de leurs enfants.

Mots clés : Performance scolaire, suivi parental, milieu social d'origine

ABSTRACT

This work is part of the study of the factors that determine students' academic performance. Its objective is to highlight the influence of social background and parental involvement on

academic achievement. The study was carried out in a school located in the municipality of Bingerville, specifically at the Collège Moderne de Bingerville, with a sample of 136 ninth-grade students. The stratified sampling technique was used to select this sample. The information collected through a questionnaire was subsequently analyzed using the Chi square test. The results show that students from privileged social backgrounds achieve better academic performance than their peers from disadvantaged social backgrounds. It was also found that students whose parents closely monitor their schooling achieve better academic results than those whose parents provide less supervision. These findings confirm our two operational hypotheses and support the assertion that the family environment plays a significant role in students' academic work. This study could serve as a basis for developing strategies to raise parents' awareness of their role in their children's education.

Keywords: Academic performance, parental involvement, social background

I- INTRODUCTION

Le rôle primordial attribué à l'éducation consiste à former des citoyens capables de contribuer au développement économique, social et politique de leurs communautés (Moisset et Merisier, 2001). Pour pouvoir répondre à cette mission, les systèmes éducatifs se doivent d'être performants tant au niveau interne qu'externe. Étant donné les coûts d'opportunité pour les familles et la société en général, le système éducatif doit faire en sorte que les élèves qui entrent dans un cycle d'études donné puissent terminer en consommant normalement le nombre d'années prévu (Scheerens, 2000). Voilà pourquoi, partout dans le monde, de fortes sommes d'argent sont allouées à l'éducation des jeunes. En Côte d'Ivoire par exemple, Ouattara-Goita et Aya (2016) font remarquer que depuis les indépendances, les autorités ivoiriennes ont fait de l'éducation l'une des priorités en consacrant à ce secteur en moyenne 40% du budget général de fonctionnement.

Cependant, depuis les quarante dernières années, avec les travaux de Bourdieu (1970), on s'aperçoit que tant dans les pays développés que dans les pays en développement, les systèmes éducatifs souffrent d'un sérieux problème de performance scolaire. Un grand nombre d'élèves présente des difficultés à atteindre les performances escomptées voire à se surpasser. Les résultats scolaires au BEPC et au BAC sont instables et surtout en deçà des attentes.

La Côte d'Ivoire fait partie des pays en développement dont le niveau des acquis des élèves reste relativement faible. Tapé et Koffi (2001) dans une recherche menée auprès du Ministère de l'Education Nationale notent que les taux de redoublement en Côte d'Ivoire, surtout en début et en fin de cycle primaire, varient entre 21,50 % et 43% au CM2. Le taux de

redoublement dans le secondaire est marqué par un faible taux dans les classes intermédiaires (moins de 10%). Mais dans les classes d'examen, (3^{ème} et T^{le}), ce taux est de 30% en T^{le} et de 29,1% en 3^e (DSPS, 2017). Les résultats scolaires des années 2012 et 2013 se présentent, en termes d'échec scolaire, de la façon suivante : 43,05% au CEPE, 82,97 % au BEPC et 74,63 % au BAC en 2012 (Yao, 2014). Les taux d'échec scolaire en 2013 sont également élevés : 33 % au CEPE, 59,83% au BEPC et 62,42% au BAC (Yao, op cit). Au niveau des taux d'achèvement au premier cycle du secondaire, l'évolution de l'indice de parité entre les garçons et les filles était de 0,77 en 2016/2017. Le taux d'achèvement est donc de 49,3% pour le premier cycle (42,7% pour les filles et 55,5% pour les garçons).

Cette situation n'est pourtant pas sans conséquence pour la société toute entière. La cybercriminalité, l'insécurité, la délinquance juvénile, la toxicomanie, le banditisme et même le chômage pour ne citer que ceux-ci, sont les conséquences probables de la problématique de la performance scolaire. Ces tristes statistiques sur le système éducatif qui minent l'Education Nationale, interpellent les consciences individuelles et collectives. Devant une telle situation, il s'impose comme une exigence, la mobilisation de toutes les énergies (Gouvernants, Scientifiques, Partenaires de l'école) pour parvenir à des actions concertées tendant à infléchir la progression de ce phénomène. C'est dans cette optique que nous nous posons la question de savoir les raisons ou les facteurs qui sous-tendent ce problème.

Notons que la littérature sur la question propose un nombre varié de facteurs qui peuvent être regroupé en trois grandes catégories : les facteurs liés à l'élève c'est-à-dire personnel, les facteurs institutionnels, et les facteurs familiaux.

Les facteurs personnels concernent les caractéristiques de l'élève. Ainsi, pour Murphy et col (2000), la différence de genre influence les résultats scolaires des élèves entre les niveaux et au sein des classes. Les filles semblent mieux préparées que les garçons, puisqu'elles développent des intérêts en accord avec les activités scolaires (Murphy et col, op. cit). Ces auteurs avancent que les filles sont conditionnées dans un cadre par lequel on suppose qu'elles seraient plus performantes dans les domaines linguistiques. En revanche, les garçons sont censés être meilleurs dans les domaines quantitatifs comme les mathématiques et les sciences. Au-delà de ces différences liées au genre, les travaux d'un certain nombre d'auteurs ont abouti à des résultats soulignant l'impact des attitudes, intérêts et motivations de l'élève vis-à-vis des études sur la performance scolaire. Dans ce sens, Bloom (1979) a passé en revue plus d'une

cinquantaine d'études nationales et internationales. Les résultats de ses travaux ont indiqué que des caractéristiques affectives de l'élève notamment les attitudes et intérêts des élèves envers les matières scolaires, des attitudes envers l'école et de la perception de soi scolaire sont corrélées aux bons résultats scolaires. Dans son examen, Bloom constate que ces caractéristiques expliquent jusqu'à 25 % de la variance totale dans la performance scolaire de l'élève. Des auteurs comme Abu-Hilal (2000) ; Bennacer (1994) ; Bragard (2001) ; Laurent (2000) sont parvenus à montrer que les attitudes positives envers l'école sont de bons prédicteurs des résultats scolaires de l'élève et s'accompagnent d'une bonne estime de soi scolaire. Elles déterminent favorablement ses bonnes réactions vis-à-vis de la classe comme son bien-être, sa satisfaction envers le professeur et l'enseignement (Bennacer, 2003). Toujours par rapport à l'implication des caractéristiques individuelles dans la performance de l'élève à l'école, Bawa (2007), établit un lien entre l'estime de soi et les performances scolaires. Il fait remarquer qu'il y a une relation entre l'estime de soi et les performances scolaires. Autrement dit, les adolescents qui ont une estime de soi positive ont un fort taux de réussite plus que les élèves à estime de soi négative. Lamia (1998), quant à lui, dans son étude sur l'estime de soi chez les enfants français de 6 à 10 ans, montre qu'une bonne estime de soi, résultant d'une auto-évaluation positive, facilite l'adaptation sociale de l'enfant à l'environnement scolaire.

En plus des facteurs individuels ci-dessus énumérés, des facteurs institutionnels exercent également une influence significative sur la performance des élèves. Dans une analyse des programmes et des règles gouvernant l'évaluation à Genève, Perrenoud (1984) montre que la situation pédagogique est assujettie à un certain nombre de contraintes liées au moment au cours duquel elle se déroule : le lieu, le temps de l'activité, le temps imparti pour l'exécution d'une tâche, la gestion et l'organisation pédagogique, et les contraintes du programme. Elles influencent le réseau de communication instauré par l'enseignant et les stratégies d'apprentissage des élèves. Par ailleurs, une étude de Kouakou et de Kablan (2015) sur l'analyse des déterminants de la performance scolaire des établissements du secondaire public au baccalauréat en Côte d'Ivoire, a conclu que les établissements non mixtes performant mieux que ceux qui sont mixtes. En utilisant les données du PISA 2000, une étude de Meuret et Morlaix (2006) a présenté une comparaison internationale de la façon dont l'origine sociale influence les performances de compréhension en lecture. Elle a examiné une variété de variables, certaines externes au système scolaires, d'autres internes. Les résultats ont fait remarquer que la réussite scolaire dépendait du lieu de scolarisation. Une étude de Zahorik

(1987) visait à décrire la collégialité entre les enseignants par rapport à l'enseignement en classe aux Etats-Unis. Aux résultats, il mentionne que la taille de l'établissement est aussi un facteur important à prendre en compte. Pour lui, la présence d'un petit nombre d'élèves dans l'école faciliterait la collaboration entre les intervenants. Les travaux de Loubat et Maftouh (1989) et Rousvoal (2000) mettent en évidence l'importance de l'emplacement occupé par l'élève dans l'acquisition des savoirs. Au fur et à mesure que celui-ci s'éloigne de l'enseignant, il y a décroissance de la portée de son message et cela se traduit par une baisse notable des performances scolaires entre les élèves du devant et ceux du fond de la classe.

En plus des approches individuelle et institutionnelle, certains auteurs penchent plutôt pour une approche familiale. Selon Bouteyre (2004), les enfants des milieux défavorisés ont moins de chance de réussite à l'école que les enfants de milieux favorisés. Les échecs scolaires sont habituellement rares dans les milieux aisés alors qu'ils sont décrits comme fréquents dans les milieux défavorisés. Cette différence de performances est perçue dès l'école maternelle et se poursuit tout au long de la scolarité. Pour leur part, Deschamps, Lorenzi-Cioldi et Meyer (1982) ont présenté une analyse des mécanismes sélectifs de systèmes d'enseignement, et ont constaté que le poids des variables socio-économiques et culturelles est fort et handicape davantage les enfants des milieux sociaux bas. Avanzini (1977, P.78), quant à lui, estime que dans un climat affectif familial caractérisé par la mésentente entre les parents, le sentiment de méfiance, d'insécurité ; l'élève développe un sentiment de culpabilité, de crainte et de frustration qui le prédispose à l'échec. Il affirme qu'«une sorte d'indisponibilité d'esprit, un affaiblissement des intérêts scolaires l'affecte puisque tout se passe comme si une telle situation provoquait chez lui une ankylose intellectuelle. ». Lautrey (1984) constate, au regard de différents types de structuration familiale, que les enfants élevés dans des milieux souplement structurés ont de meilleures performances intellectuelles que ceux élevés dans des milieux faiblement ou rigidelement structurés.

Les travaux ci-dessus exposés renseignent suffisamment sur la problématique de la performance des élèves. Cependant, il convient de remarquer qu'aussi fournie que peut paraître la littérature sur le sujet, la question semble être de loin épuisée. Les positions défendues et les explications, certes permettent une évolution dans sa compréhension et sont donc en prendre en compte, mais elles demeurent souvent insuffisantes au contact de la réalité. En effet, l'enfant vit dans un environnement assez particulier qui favorise ou non le développement de certaines

aptitudes ou conduites. Il semble par conséquent que les résultats exposés par la littérature ne permettent guère de cerner dans son entièreté un problème aussi complexe que celui de la performance scolaire. C'est pourquoi, cette étude se propose d'apprécier le poids des facteurs familiaux (le milieu social d'origine et le suivi parental) sur la performance scolaire dans un contexte ivoirien, précisément au Collège moderne de Bingerville. Indiquons à toutes fins utiles que selon la théorie de la Reproduction de Bourdieu et Passeron (1970), les formes d'évaluation perçues comme standardisées et objectives ont tendance à créer des écarts de performances liées à l'origine sociale. En un mot, l'école reproduit les inégalités sociales à travers des méthodes et des contenus d'enseignement qui privilégient implicitement une forme de culture propre aux classes dominantes. L'on observe que les élèves issus des catégories sociales les moins favorisées obtiennent, en moyenne de moins bons résultats que leurs camarades venant des groupes plus favorisés. Cette situation peut s'expliquer par le manque de moyens de la part des classes sociales faibles pour améliorer l'environnement matériel et didactique de leurs enfants. On a pu observer à Bingerville par exemple que certains élèves n'arrivent pas à s'offrir deux repas par jour, ils manquent de livres et cahiers, d'autres n'ont pas d'électricité à la maison. Aussi, selon la théorie de l'assistance pédagogique de De Landsheere (1984), le travail de l'élève est la résultante de l'implication de ses parents qui l'assistent dans les travaux scolaires effectués à domicile. Dès lors, le parent devient un assistant, c'est-à-dire un auxiliaire pédagogique qui joue le rôle d'enseignant répétiteur. Le parent s'approprie le programme scolaire afin de pouvoir mieux renforcer les apprentissages de l'enfant. C'est une telle pratique que De Landsheere nomme « l'apprentissage assisté » ou « mode tutoriel intelligent » qui permet aux parents d'assister le maître par transfert « en offrant à l'enfant des ressources nécessaires, à diagnostiquer les difficultés d'acquisitions rencontrées et à les surmonter ». L'objectif donc de la présente étude est d'expliquer la problématique de la performance des élèves à la lumière des variables à savoir le milieu social d'origine et le suivi parental. C'est justement ce qui nous amène à la formulation des hypothèses qui suivent afin de mieux comprendre la dynamique dans laquelle s'inscrit cette étude :

- H1 : *Les élèves issus de milieu social favorisé sont plus nombreux à avoir une bonne performance par rapport à leurs camarades issus de milieu social défavorisé.*
- H2 : *La fréquence des élèves qui ont une bonne performance est plus élevée chez les élèves dont les parents font un suivi rapproché que chez leurs homologues chez qui le suivi parental est relâché.*

Les hypothèses émises, mettent en relation les variables. Il est opportun que nous nous attelions à la mise en place d'une méthodologie appropriée en vue de les tester.

II- METHODOLOGIE

1- Description des variables

1-1- Variables indépendantes

Les variables indépendantes en présence dans cette recherche sont au nombre de deux (2).

- **Le milieu social d'origine** : le milieu social d'origine constitue la première variable indépendante de notre étude. C'est une variable de nature qualitative avec deux (2) modalités. Il y a d'une part les sujets issus de milieu favorisé et d'autre part ceux issus de milieu défavorisé. Le milieu social d'origine de nos enquêtés peut se percevoir à travers le niveau socio-économique de leurs géniteurs. Elle peut se définir comme l'ensemble des caractéristiques économiques et sociales mesurables qui situe une personne dans une couche déterminée de la société et qui manifeste, de façon objective, son degré de prestige et de responsabilités sociales tout en indiquant le type et l'importance de son pouvoir de consommation des biens et d'utilisation des services.
- **Le suivi parental** : dans cette étude, nous entendons par "suivi parental" l'implication des parents dans les apprentissages scolaires de leurs enfants. Il est une variable de nature qualitative. Nous avons retenu deux modalités à cette variable à savoir le suivi rapproché et le suivi relâché. Le suivi rapproché correspond à des attitudes parentales telles que : le contrôle des cahiers fréquents par les parents, les encouragements à l'endroit de l'enfant, l'encadrement de l'enfant, les aides apportées à l'enfant dans le cadre scolaire, les récompenses octroyées à l'enfant pour les résultats scolaires. Le suivi relâché, quant à lui, renvoie à des attitudes parentales qui sont entre autres : le manque de contrôle des cahiers, le peu d'encouragements à l'enfant, le peu ou pas d'encadrements à domicile, l'absence de récompenses des résultats scolaires de l'enfant, le manque d'aides à apporter à l'enfant dans le cadre scolaire

1-2- Variable dépendante

La « performance scolaire » est prise dans notre étude comme les moyennes de premier et deuxième trimestre obtenues par l'élève. Elle est une variable aussi de nature qualitative. Nous avons gardé deux modalités pour cette variable : bonne performance et mauvaise

performance. La moyenne bonne est indiquée par les moyennes supérieures ou égales à 12 / 20. Et la moyenne mauvaise est mesurée par les moyennes inférieures à 12 / 20. En effet, la moyenne de 10/20 qui est retenue de façon générale est à notre avis assez limite. Un élève peut obtenir cette moyenne en bénéficiant de l'altruisme de certains enseignants qui à la fin de chaque trimestre, mettent en place des stratégies d'ajustement afin d'encourager ces derniers.

2- Terrain et population d'étude

2-1- Terrain d'étude

Le terrain choisi pour notre étude est le Collège moderne de Bingerville. Le Collège moderne de Bingerville est un établissement mixte situé dans la commune de Bingerville qui elle-même fait partie du District d'Abidjan. Notre choix s'est porté sur cet établissement parce qu'à l'image de l'ensemble des établissements en Côte d'Ivoire, les résultats de fin d'année sont moins satisfaisants.

2-2- Population d'étude

Le groupe qui nous intéresse dans le cadre cette étude concerne les élèves de la classe de 3eme. Ce niveau compte 1236 élevés dont 901 filles et 335 garçons. Etant en classe d'examen, ces élèves reçoivent une attention particulière de la part de l'équipe pédagogique. Ils reçoivent non seulement les enseignements qu'il faut, mais également des cours de renforcement afin de rehausser leur niveau pour la préparation du Brevet d'Etude du Premier Cycle (BEPC) et l'orientation en 2^{nde}. Cependant, les résultats de ces dernières années ne traduisent pas celle d'une école performante (57,91 % en 2019 et 54,42 % en 2020).

2-3- Echantillonnage

La technique utilisée est l'échantillonnage stratifié. Cette méthode permet de représenter les sous-groupes d'une population hétérogène. Lorsqu'on utilise l'échantillonnage stratifié, on divise la population en groupes homogènes appelés strates, puis on sélectionne à partir de chaque strate des échantillons indépendants. La taille de ces échantillons est proportionnelle à la taille de la strate. On peut stratifier une population au moyen de toute variable dont on dispose pour la totalité des unités incluses dans la base de sondage (le sexe, l'âge, le niveau ...). Dans notre cas, les différentes classes de 3eme du Collège Moderne de Bingerville constituent les strates. Nous avons au total quatorze (14) classes de 3eme et donc quatorze strates.

Classe	3 ^{eme} 1	3 ^{eme} 2	3 ^{eme} 3	3 ^{eme} 4	3 ^{eme} 5	3 ^{eme} 6	3 ^{eme} 7	3 ^{eme} 8	3 ^{eme} 9	3 ^{eme} 10	3 ^{eme} 11	3 ^{eme} 12	3 ^{eme} 13	3 ^{eme} 14
Effectif	81	88	99	86	88	54	109	107	86	85	100	99	72	82
Total	1236													

Tableau 1 : Répartition des élèves de la population d'étude par classe

A l'aide de l'échantillonnage stratifié, nous avons constitué des échantillons d'élèves de la classe de 3^{eme} du Collège moderne de Bingerville qui ont été interrogés au cours de l'enquête.

La taille de l'échantillon est déterminée à partir de la formule suivante :

$$n = (z^2 \times P (1 - p)) / e^2 \quad 1 + (z^2 \times p (1 - p) / (e^2 \times N))$$

A une proportion avec un niveau de confiance de 90%, une marge d'erreur à 8% et le pourcentage estimé à 50 %, nous obtenons donc :

L'intervalle de confiance (z) = 1,65

Le pourcentage de la population estimée (p)= 0,5

La marge d'erreur (e) = 0,08

La population (N) = 1236

Ainsi, cherchant donc à expliquer l'influence que pourraient avoir le milieu social d'origine et le suivi parental sur la performance scolaire chez les élèves du Collège moderne de Bingerville, nous avons interrogé cent trente-six (136) sujets repartis dans le tableau suivant :

Classe	3 ^{eme} 1	3 ^{eme} 2	3 ^{eme} 3	3 ^{eme} 4	3 ^{eme} 5	3 ^{eme} 6	3 ^{eme} 7	3 ^{eme} 8	3 ^{eme} 9	3 ^{eme} 10	3 ^{eme} 11	3 ^{eme} 12	3 ^{eme} 13	3 ^{eme} 14
Effectif	09	10	11	09	10	06	12	12	09	09	11	11	08	09
Total	136													

Tableau 2 : Répartition de l'échantillon par classe

3- Instrument de collecte et analyse des données

3-1- Instrument de collecte des données : le questionnaire

Cette étude s'attèle à mettre en exergue l'influence du milieu social d'origine et du suivi parental, variables indépendantes, sur la performance scolaire, variable dépendante. Dans cette dynamique, le questionnaire apparaît comme l'outil idéal pour le recueil de nos données. Le questionnaire comme moyen de collecte de données se prête aux études de nature quantitatives (Kouamela, 2024), et comme notre étude s'inscrit dans cette approche, l'utilisation du questionnaire semble appropriée. Son élaboration a été faite suivant les objectifs de l'étude et est composé de trois parties :

- La première partie concerne les informations générales telles que l'âge, le lieu d'habitation, le sexe et la performance de l'élève via un item lui demandant d'indiquer l'intervalle dans laquelle se situent ses moyennes de premier et deuxième trimestre.
- La seconde partie fournit des informations relatives au milieu social d'origine de l'enquêté. Il sera question de déterminer le niveau socio-économique des parents de nos sujets. Ces derniers nous renseigneront sur l'occupation de leur père et de leur mère, du type de maison habitée, et du nombre de personnes résidant dans la maison. De ces éléments ressortent six (7) items avec des propositions de réponse. Le sujet devra choisir les éléments de réponse qui rapprochent le plus de sa situation sociale en marquant une croix dans la case qui correspond.
- La troisième partie permet de mesurer la variable suivie parental. évaluée à l'aide des items déjà validés par Potvin et al (2001) dans leur recherche sur le rapport entre le milieu familial et la réussite éducative des adolescents et Deslandes et Cloutier (2005) dans leur étude sur les pratiques parentales et la réussite scolaire en fonction de la structure familiale et du genre des adolescents (2005). L'échelle de suivi parental est composée de 7 items positifs (ex : Après une journée de travail, mes parents me questionnent au sujet de ce que j'ai fait en classe.) et de 6 items négatifs (ex : Mes parents ne discutent pas avec moi sur les études), avec quatre (4) modalités de réponses de type Likert (« de jamais » à « toujours »).

3-2- Analyse des données

Dans le cadre de notre étude, nous avons opté pour le test non paramétrique compte tenu des objectifs assignés à la présente recherche, des hypothèses émises, ainsi que la nature des données recueillies, plus précisément, le Khi deux (X^2). Ce test statistique porte sur (des proportions, fréquences, pourcentages et effectifs) c'est-à-dire sur des variables qualitatives et permet de juger de la significativité des différences entre proportions observées et les proportions théoriques. Nous sommes en effet, en présence de variables qualitatives avec des modalités définies (milieu social d'origine : deux modalités ; suivi parental : deux modalités, performance scolaire : deux modalités). Les données recueillies sont des scores regroupés en fréquences. Aussi, s'agit-il de comparer les fréquences obtenues au questionnaire dans nos différents groupes en fonction de nos hypothèses opérationnelles. Ces tests statistiques vont nous permettre de rejeter ou d'accepter soit nos hypothèses de travail (H1) soit l'hypothèse nulle (H0).

III- RÉSULTATS

1- Milieu social d'origine et performance scolaire

		Performance scolaire des élèves					
		Bonne		Moins bonne		Total	
		n	%	N	%	N	%
Milieu sociale d'origine	Milieu favorisé	38	27,94	16	11,76	54	39,70
	Milieu défavorisé	37	27,20	45	33,10	82	60,30
	Total	75	55,15	61	44,85	136	100

Tableau 3a : Effectifs observés (Fo)

		Performance scolaire des élèves		
		Bonne	Moins bonne	Total
Milieu sociale d'origine	Milieu favorisé	29,78	24,22	54,00
	Milieu défavorisé	45,22	36,78	82,00
	Total	75,00	61,00	136,00

Tableau 3b : Effectifs théorique (Fth)

$$\begin{aligned}
 X^2 c &= \sum (|n - n'|)^2 / n' \\
 &= (|38 - 29,78|)^2 / 29,78 + (|16 - 24,22|)^2 / 24,22 + (|37 - 45,22|)^2 / 45,22 + \\
 &\quad (|45 - 36,78|)^2 / 36,78 \\
 &= 2,27 + 2,79 + 1,49 + 1,84 \\
 &= 8,39
 \end{aligned}$$

$$X^2 (1ddl) = 8,39 ; p < .05$$

Il nous a paru judicieux de vérifier que les sujets issus de milieu social favorisé ont une meilleure performance scolaire comparé à leurs homologues de milieu défavorisé. En effet, selon la distribution des effectifs, sur 54 élèves issus de milieu social favorisé, nous avons 38 soit

27,94% de l'effectif total qui ont une meilleure performance scolaire contre 16 soit 11,76% qui ont une moins bonne performance. Aussi, observe-t-on que la majorité des sujets issus de milieu défavorisé ont une moins bonne performance soit 33,10%. De plus, le test de Khi deux calculé indique au seuil de probabilité .001 que les différences observées sont significatives. La valeur du Khi deux calculé (X^2 calculé = 8,39) est supérieur à la valeur de X^2 lu sur la table au seuil de probabilité .05 (X^2 = 3,84) et à 1 degré de liberté. Notre hypothèse H1 qui stipule que les élèves issus de milieu favorisé ont une meilleure performance comparée à leurs camarades issus de milieux défavorisés est confirmée. La variable milieu social d'origine exerce une influence significative sur la performance des élèves du Collège moderne de Bingerville.

Ce résultat peut être compris à la lumière de la théorie de la Reproduction des inégalités sociales par l'école de Bourdieu Pierre et Passeron. En effet les travaux de Bourdieu et Passeron montrent que les formes d'évaluation perçues comme standardisées et objectives ont tendance à créer des écarts de performances liées à l'origine sociale. En effet, réussir à l'école c'est avant tout bénéficier d'un environnement matériel, financier, didactique et affectif provenant de sa famille (Meuret et Morlaix, 2006). Réaliser des performances scolaires meilleures passe aussi par une santé mentale, des conditions matérielles adéquates et surtout un environnement de vie favorable. En dehors des infrastructures, des équipements et du matériel didactique nécessaire pour la réussite à l'école, tout élève pour atteindre ses objectifs doit jouir des conditions socio-économiques acceptables notamment la distance entre le lieu de résidence et l'école, une origine familiale et sociale capable de l'encadrer (AFD, 2013). Les parents de statut socioéconomique élevé transmettent à leurs enfants les moyens et l'environnement propice pour leur permettre de réussir leurs études. Leurs parents, pour la plupart de niveau d'étude supérieur, constituent un modèle qu'il faille nécessairement suivre. En revanche, les enfants issus de milieu social défavorisé, rencontrent un certain nombre de difficultés notamment financier et / ou matériel qui crée chez ces derniers une démotivation. La performance étant la conséquence de la motivation, leur performance ne peut qu'être moins bonne. On pourrait affirmer que les familles de statut socioéconomique élevé mobiliseraient le capital social pour protéger leurs enfants contre une quelconque *descente sociale* à laquelle sont fortement exposés les jeunes de milieu modeste.

2- Suivi parental et performance scolaire

		Performance scolaire des élèves					
		Bonne		Moins bonne		Total	
		N	%	N	%	N	%
Suivi parental	Suivi rapproché	31	22,79	15	11,03	46	33,82
	Suivi relâché	41	31,15	49	36,03	90	67,18
	Total	72	53,94	64	47,06	136	100

Tableau 4a : Effectifs observés (Fo)

		Performance scolaire des élèves		
		Bonne	Moins bonne	Total
Suivi parental	Suivi rapproché	24,35	21,65	46,00
	Suivi relâché	47,65	42,35	90,00
	Total	72,00	64,00	136,00

Tableau 4b : Effectifs théorique (Fth)

$$X^2 = \sum (|n - n'|)^2 / n'$$

$$= (|31 - 24,35|)^2 / 24,35 + (|15 - 21,65|)^2 / 21,65 + (|41 - 47,65|)^2 / 47,65 + (|49 - 42,35|)^2 / 42,35$$

$$= 0,54 + 2,04 + 0,93 + 1,04$$

$$= 4,55$$

$$X^2 (1ddl) = 4,55 ; p < .05$$

Les données de ce tableau montrent que sur les 46 élèves dont les parents font un suivi rapproché, 31 produisent une bonne performance scolaire contre seulement 15 produisant une moins bonne performance scolaire. Ce tableau indique également que sur les 90 élèves dont le suivi parental est relâché, 41 élèves ont une bonne performance scolaire contre 49 produisant une moins bonne performance scolaire. Le traitement statistique des données mettant en relation le suivi parental et la performance scolaire à partir du (khi deux), nous permet d'obtenir un $X^2 = 5,81$ selon les calculs. A 1 degré de liberté (ddl) et au seuil de probabilité .05, X^2 calculé >

X²théorique c'est-à-dire $4,55 > 3,84$ (cf. table de « khi deux »). Il y a donc une différence significative entre la valeur théorique et la valeur calculée du khi deux. Ce qui nous amène à rejeter l'hypothèse nulle (H0) et à confirmer notre hypothèse de travail (H2) selon laquelle les élèves dont les parents font un suivi rapproché ont tendance à avoir une bonne performance scolaire que ceux dont les parents font un suivi relâché. Ainsi, la différence significative indiquée ici peut être compréhensible en se référant à la théorie de l'assistance pédagogique de DE Landsheere (1984). Cette théorie soutient que le résultat scolaire de l'élève est la résultante de l'implication de ses parents qui l'assistent dans ses devoirs scolaires à la maison. DE Landsheere soutient à travers sa théorie que l'engagement des parents dans le suivi scolaire de l'enfant explique en grande partie l'engagement de ce dernier dans les apprentissages scolaires. Cette théorie corrobore les résultats obtenus dans ce tableau. Elle prône que le contrôle parental des travaux scolaires de l'enfant importe sous deux aspects à savoir la motivation de l'enfant dans les études et sa conduite scolaire. Les parents, qui aident les enfants dans les travaux à domicile, qui les encouragent, communiquent avec eux sur leurs études, et qui leur font toujours des récompenses suite aux bons résultats, leur permettent de s'investir dans les travaux scolaires et de fournir de bons résultats scolaires. Dornbusch et Ritter, (1992) disaient que sur le plan affectif, les manifestations d'encouragement des parents qui soutiennent, complimentent et offrent leur aide sont associées à de meilleurs résultats scolaires ou à une amélioration de la performance scolaire. Donc, les élèves dont les parents sont impliqués dans les travaux scolaires à domicile sont enclins à produire de bons résultats scolaires. A l'opposé, ceux dont les parents sont négligents, quant à leurs travaux scolaires, sont exposés aux difficultés d'apprentissages scolaires. Ils produiront donc une mauvaise performance scolaire. Quand les parents s'engagent peu ou pas dans le contrôle scolaire de leur enfant, ce dernier pourrait développer des attitudes négatives à l'apprentissage. En définitive, la négligence parentale vis-à-vis des apprentissages scolaires de leurs enfants peut avoir des effets néfastes sur les résultats scolaires.

IV- DISCUSSION

Cette étude a été menée dans le but d'étudier l'impact du milieu social d'origine et du suivi parental sur la performance scolaire. Autrement dit, quelle est l'influence du milieu social d'origine et du suivi parental sur la performance scolaire ? A travers un questionnaire administré aux élèves, les résultats, auxquels nous sommes parvenus, confirment nos deux (02)

hypothèses de travail. Selon les deux hypothèses, le milieu social d'origine et le suivi parental exercent une influence sur la performance scolaire.

Les résultats liés à l'hypothèse 1, selon laquelle il existe un lien entre le milieu social d'origine et la performance scolaire, sont corroborés par les résultats des travaux d'auteurs. Gras rejoint Bourdieu et affirme à ce sujet que chez l'enfant, " les variables de la réussite dans l'enseignement sont la profession de son père, le niveau d'instruction de ses parents, l'habitat, la motivation de la famille vers les savoirs et l'instruction" (1974 : 142). Pour Gras tout comme Coster et Hothyat, ces facteurs influent sur les succès à venir autant que les dispositions intellectuelles et le caractère de l'enfant. Sauvy (1970), avait prouvé que les enfants de classes favorisées réussissent plus à l'école que ceux issus de classes sociales défavorisées. Les conclusions de son étude sont proches de celles de Baudelot et Establet (1971). Husen (1975), après une investigation sur la réussite scolaire a lui aussi démontré que l'intelligence ou l'aptitude telle que mesurée à l'école en termes de réussite scolaire est avant tout sociale. Ce qui est mesurée, soutient HUSEN n'est pas héréditaire, ni l'intelligence ou l'aptitude d'un individu mais plutôt le langage ou le raisonnement verbal qui est le produit culturel des couches favorisées de la société. Par conséquent, on ne doit pas s'étonner de voir des différences de réussite scolaire entre les enfants des classes favorisées et ceux des couches sociales défavorisées. Entwistle (1978), abonde également dans le même sens. Il estime que la classe sociale est un déterminant incontestable de l'éducation.

Pour ce qui concerne les résultats relatifs à notre deuxième hypothèse, c'est-à-dire l'influence du suivi parental sur la performance scolaire, ceux-ci s'accordent avec les résultats d'étude des auteurs. Pour leur part, Dornbusch et Ritter (1992) disaient que sur le plan affectif, les manifestations d'encouragements des parents qui soutiennent, complimentent et offrent leur aide aux enfants sont associées à de meilleurs résultats scolaires ou à une amélioration de la performance scolaire. Abondant dans le même sens, N'Guessan (2013) disait que « la présence du répétiteur aux côtés de l'élève en situation d'apprentissage peut constituer un soutien indéniable sur le plan socio affectif, ce qui peut créer ou renforcer chez celui-ci, la motivation pour les études ». De son côté, Lahire (1998), quant à lui, souligne que le milieu familial, à travers les supports affectifs qu'il apporte, représente un élément de contexte qui joue sur la réussite de l'apprenant du milieu populaire. Pour lui, les supports affectifs des parents jouent un rôle de renforcement positif des convictions des apprenants, ils augmentent leur estime de

soi à travers la valorisation des études. Dans ce contexte, les résultats d'une étude de Yao (2014) ont, d'une part, souligné que le type de famille ; naturelle ou d'accueil ne semble pas exercer d'effet significatif sur le rendement scolaire des enfants. D'autre part, la qualité, c'est-à-dire le niveau de qualification du répétiteur a une influence bénéfique sur la performance scolaire des élèves. Autrement dit, les élèves suivis par un répétiteur qualifié enregistrent un rendement scolaire supérieur à celui de leurs homologues travaillant avec des répétiteurs non qualifiés. Ces résultats de Yao s'accordent avec ce deuxième résultat de notre étude. A cet égard, Potvin, et al. (1999) montrent que les pratiques éducatives des parents telles que le peu de soutien des parents le peu d'engagement dans les activités scolaires et le peu d'encadrement sont fortement associées au risque de décrochage scolaire. Quand les parents s'investissent peu dans les suivis scolaires de leurs enfants, ces derniers vont produire de faibles résultats scolaires. Ce qui les exposera au risque d'abandon scolaire. Donc les résultats des travaux des Potvin et collaborateurs approuvent également celui de notre travail. Selon certaines études (Clark, 1983; Mau, 1997), les parents qui encouragent leur adolescent à faire des efforts à l'école, qui ont régulièrement des conversations au sujet de l'école et qui appliquent des règles à la maison contribuent de manière significative à sa réussite scolaire. Ces dernières études approuvent aussi nos résultats dans cette partie. Dans une étude de Crandall (cité par Tchable, 1999) menée sur 120 garçons et filles d'âge scolaire et leurs parents, les résultats montrent des corrélations significatives entre les attitudes des parents et les performances de leurs enfants. Les parents qui donnent plus d'affection à leurs enfants les voient réussir bien à l'école, alors que pour ceux qui n'en témoignent pas ou pas assez, leurs enfants sont confrontés à l'échec scolaire ou à des résultats médiocres. Les résultats de cette dernière étude certifient également le résultat issu de ce travail.

Eu égard à ce qui précède, nous pouvons affirmer que le milieu social d'origine et le suivi parental ont une influence significative sur la performance scolaire des élèves. Il serait à cet effet judicieux que ces variables soient prises en compte dans les réflexions relatives à la problématique de la performance scolaire.

CONCLUSION

Au terme de notre étude, il importe de souligner que l'objectif principal de cette étude était d'analyser l'influence du milieu social d'origine et du suivi parental sur la performance

scolaire. Dans cette recherche, les données ont été récoltées à l'aide d'un questionnaire administré uniquement aux élèves.

Dans un premier temps, les résultats de cette étude prouvent une relation statistiquement significative entre le milieu social d'origine et la performance scolaire. Autrement dit, ils montrent que l'environnement c'est-à-dire le niveau socio-économique a une influence sur la performance scolaire des élèves. Notre première hypothèse opérationnelle est confirmée.

Dans un second temps, les résultats auxquels nous sommes parvenus démontrent qu'il existe un lien significatif entre le suivi scolaire parental et la performance scolaire des enfants. Ces résultats ont permis de confirmer notre deuxième hypothèse opérationnelle. Ainsi, nous déduisons que le suivi scolaire parental rapproché, caractérisé par le contrôle des devoirs, des cahiers, les encouragements, les récompenses, les soutiens de l'enfant favorisent la bonne performance scolaire tandis que le suivi relâché ne conduira qu'à une mauvaise performance scolaire.

Ces niveaux de résultats s'accordent désormais avec des travaux qui stipulent que le milieu social d'origine et le suivi parental constituent des déterminants de la performance scolaire. Or le décrochage scolaire, la délinquance et toutes les autres formes de trouble de comportement observées en milieu scolaire ne sont que des conséquences de la contre-performance chez les élèves. Ainsi, se penchant sur la question il serait important que les parents soient sensibilisés et informés sur leurs rôles précis dans les apprentissages scolaires de leurs enfants. Cela pourrait être une solution pour que les parents s'impliquent de manière adéquate dans les études des enfants. Les parents doivent supporter moralement les enfants dans des situations de difficultés scolaires au lieu de les punir, mais aussi leur apporter un soutien financier minimum afin de créer un cadre idéal d'apprentissage. Les soutiens moraux sont de nature à reconforter un enfant donc à être une source de motivation.

Toutefois, la problématique de la performance scolaire étant un phénomène complexe, nous pensons que ces deux variables ne peuvent à elles seules rendre totalement compte. Nous avertissons donc nos lecteurs que nos interprétations ne peuvent être considérées comme définitives dans la mesure où notre étude s'est déroulée au Collège moderne de Bingerville. C'est pourquoi, toute autre recherche ultérieure qui porterait sur ce sujet en analysant d'autres déterminants serait la bienvenue.

Références bibliographiques

- Abu-hilal, M. M. (2000). A structural model of attitudes towards school subjects, academic aspiration and achievement. *Educational Psychology*, 20, 75-84.
- Avanzini, G. (1977). *L'échec scolaire*, Paris: collection « Paido guide » le centron formation.
- Bariaud, F., et Bourcet, C. (1998). L'estime de soi à l'adolescence. In Bolognini, M., et Preteur, Y.(Eds.). *Estime de soi, Perspectives développementales*. Lausanne : Delachaux et Niestlé.
- Barry G. (2003), Devenir professionnel des diplômés du système universitaire guinéen : étude exploratoire à partir des diplômés de l'université de Conakry. *Mémoire de Maitrise en Sociologie*. Université de Montréal
- Bawa, I. H. (2007). Estime de soi et performances scolaires des adolescents. *DESS*. Lomé.
- Bennacer, H. (2003). Validation d'une échelle des attitudes des élèves envers l'école. *Revue Canadienne des Sciences du Comportement*, 35, 50-55.
- Bloom, B. S. (1979). *Caractéristiques individuelles et apprentissage scolaire*. Bruxelles : Labor.
- Bonnal, L. et Favard, P. (2007). *Conséquences de l'augmentation du nombre de diplômés sur la relation formation-emploi*. Rapport final pour le haut conseil de l'éducation
- Bourdieu, P. (1966). *La transmission de l'héritage culturel, Le partage des bénéfices*. Paris: Editions de Minuit.
- Bourdieu, P., et Passeron, J. C. (1970). *La reproduction : Eléments pour une théorie du système d'enseignement*. Paris les éditions de minuit
- Bouteyre, E. (2004). *Réussite scolaire et résilience scolaire chez l'enfant de migrants*. Paris : Dunod.
- Bragard, J., L.(2001). Quels prédictors de réussite scolaire au cours préparatoire ? In: Flieller, A., Bocéréan, C., Kop, J.L., Thiébaud, E., Toniolo, M., Tournois, J. (Eds.). *Questions de Psychologie Différentielle*. Presses Universitaires de Rennes, Rennes, pp. 279–284.

- Clark, C. M. (1983). Research on teacher planning: An inventory of the knowledge base. In Smith, D. C. (dir.), *Essential knowledge for beginning educators* (p. 5-15). Washington (DC): *American Association of Colleges for Teacher Education (AACTE)*.
- De Landsheere, G. (1982). *Introduction à la recherche en éducation*.
- Deschamps, J.-Cl., Lorenzi-Cioldi, F., et Meyer, G. (1982). *L'Échec scolaire: Élève modèle ou modèles d'élève*. Lausanne: P.-M. Favre, 282 pages.
- Dumesnil, F. (2004). *Questions de parents responsables*. Montréal: Éditions de l'Homme.
- Duru-Bellat, M., Mons, N., et Suchaut, B. (2004). Caractéristiques des systèmes éducatifs et compétences des jeunes de 15 ans : l'éclairage des comparaisons entre pays. *Cahiers de l'IREDU*, (66).1-15.
- Ehui, P. (2010). *Education moderne et traditionnelle dans la pratique des activités du informel urbain*
- Fanny (2009). Influence de la représentation de l'alcool et du style parental sur la conduite d'alcoolisation à risque des jeunes filles. *Mémoire de Maitrise de Psychopathologie de la vie sociale*
- Grawitz, M. (1996). *Méthodes des sciences sociales (10è éd.)*. Paris: Dalloz.
- Kellerhals, J., Montandon, C., Ritschard, G. & Sardi, M. (1992). Le style éducatif des parents et l'estime de soi des adolescents. *Revue française de sociologie*, 33, 313-333.
- Kouakou, N. F., et Kablan, B. (2015). *Analyse des déterminants de la performance scolaire des établissements du secondaire public au baccalauréat, session 2015 : cas de la Côte d'ivoire*
- Kouamela W. R., (2024). Facteurs identitaires et activité de recherche d'emploi chez des jeunes diplômés de l'enseignement supérieur. *Revue Djiboul*, 08, (1)
- Lahire, B. (1998). La Réussite Scolaire en milieux populaires ou les conditions sociales d'une schizophrénie heureuse. *Revue Ville-Ecole-Intégration*, p. 104-109.

- Lamia, A. (1998). L'estime de soi chez les enfants français de 6 à 10 ans. Différence d'appréciation selon le sexe et l'âge. In Bolognini, M., & Preteur, Y. (Eds.). *Estime de soi, Perspectives développementales. Lausanne: Delachaux et Niestlé.*
- Lautrey, J. (1984). *Classe sociale, milieu familial, intelligence.* Paris: PUF (2e édition).
- Loubat, J. R., et Maftouh, A. (1989). Le devant et le fond de la classe. *Cahiers Pédagogiques*, 277, 404 -411.
- Mau, W.C. (1997). Parental influences on the high school student's academic achievement: A comparison of Asian Immigrants, Asian Americans, and White Americans. *Psychology in the Schools*, 34(3), 267-277.
- Meuret, D. et Morlaix, S. (2006). L'influence de l'origine sociale sur les performances scolaires : par où passe-t-elle? *Revue française de sociologie*, volume 47, issue 1, pp. 49-79.
- Ouattara-Goita, K., et Aya, A. (2016). Réalité et défis des écoles communautaires. *Nouveau défis de l'éducation en Côte d'Ivoire : Mutations et résiliences.* Paris : Armand Colin, 5ème édition
- Ouattara-Goita, K., et Aya, A. (2016). *Réalité et défis des écoles communautaires. Nouveau défis de l'éducation en Côte d'Ivoire : Mutations et résiliences.* Paris : Armand Colin, 5ème édition
- Perrenoud, P. (1984). *La fabrication de l'excellence scolaire : du curriculum aux pratiques évaluations.* Genève, Droz, 326 P.
- Potvin, P., Fortin, L., et Lessard, A. (2006). Le décrochage scolaire. Dans L., Masse, N., Desbiens, Et C., Lanaris (Éds). *Les troubles du comportement à l'école.* Prévention, évaluation et intervention. Montréal : Gaëtan Morin
- Potvin, P., Fortin, L., Marcotte, D., Royer, É., et Deslandes R. (2007). *Guide de prévention du décrochage scolaire : Y'a une place pour toi!* 2e édition, Québec. Centre de transfert pour la réussite éducative du Québec (CTREQ). Éditeur.

- Steinberg, L., Lamborn, S.D., et Dornbusch, S.M. (1992). Impact of parenting practices on adolescent achievement: Authoritative parenting, school involvement, and encouragement to succeed. In *Child development*, vol 63 (5) pp 1266-1281
- Tchable, B. (1999). Influence du climat affectif sur l'image de soi des enfants handicapés mentaux : cas des déficients mentaux de l'envol de Lomé. *Mémoire de maîtrise*. Filière de Psychologie, Université de Lomé.
- Veenstra, R., et Kuyer, H. (2004). Effective Students and Families: the Importance of Individual Characteristics for Achievement in High School. *Educational Research and Evaluation*, vol. 10, issue 1, p.41-70
- Yao R., Y. (2014). Rendement scolaire selon le niveau de qualification du répétiteur et le type de famille chez les élèves du groupe scolaire « les cannetons » de Koumassi. *Revue Ivoir. Anthropol.Social. KASA BYA KASA*, 26
- Zahorik, J. A. (1987). Teachers' Collegial Interaction: An Exploratory Study. *The Elementary School Journal*, 87(4), P.385-396.