HAL
open science

Education familiale et performances scolaires des enfants de milieu populaire

Youssef Tazouti

To cite this version:

Youssef Tazouti. Education familiale et performances scolaires des enfants de milieu populaire. European Review of Applied Psychology / Revue Européenne de Psychologie Appliquée, 2003. hal-02343797

HAL Id: hal-02343797

https://hal.univ-lorraine.fr/hal-02343797

Submitted on 3 Nov 2019

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Education familiale et performances scolaires des enfants de milieu populaire

Youssef TAZOUTI

GRAPCO (GRoupe d'Analyse Psychométrique des Conduites)
(EA 2337) Laboratoire de Psychologie
Université Nancy 2, B.P. 3397, 54015 Nancy Cedex
mél. : tazouti@univ-nancy2.fr

Résumé

Cet article présente une recherche qui porte sur 128 familles de milieu populaire et leur enfant scolarisé en C.E.2 (troisième année de l'enseignement primaire). Cette étude a deux objectifs principaux : d'une part, examiner les relations entre l'éducation familiale et les performances scolaires au sein du milieu populaire, et d'autre part, apprécier les relations entre des variables de l'éducation familiale souvent étudiées de manière séparée. Des analyses en pistes causales effectuées avec le logiciel LISREL (version 8.50) permettent de mettre à l'épreuve des faits un modèle théorique explicatif des performances scolaires construit sur la base des connaissances théoriques. Les résultats confirment partiellement l'hypothèse selon laquelle l'influence du milieu socioculturel sur les performances scolaires est médiatisée par l'éducation familiale.

Mots clés : Education familiale, milieu populaire, performances scolaires, analyses en pistes causales.

Abstract

This article propose out a research concerning 128 families of working class and their child sent to third grade. This study has two main purposes : on the one hand, to examine relations between family education and academic achievement in the working class, and, on the other hand, to estimate the various aspects of family education, often studied separately. Path analysis performed with the application program LISREL (8.5 version) makes it possible to test an explicative model of academic achievement, based on theoretical knowledge. The thesis also presents other results dealing with the relationship between the manifest and latent aspects of family education, as well as the family-education factors related to a child's academic achievement.

Key-words : Family education, working class, academic achievement, Path analysis.

Education familiale et performances scolaires des enfants de milieu populaire [1]

Introduction

Charters (1963) énonçait comme une *loi empirique* l'existence d'une très forte corrélation entre les performances scolaires et l'appartenance sociale. Dans cette perspective, les performances scolaires sont fonction de la distance socioculturelle entre le milieu social de l'enfant et l'institution scolaire. Plus cette distance est grande, plus la probabilité d'obtenir de faibles performances est importante. Plusieurs théories sociologiques, notamment la thèse de la reproduction (Beaudelot & Establet, 1971 ; Bourdieu & Passeron, 1970) et la thèse du handicap socioculturel (Isambert-Jamati, 1973) ont permis dans une certaine mesure, de comprendre et d'expliquer les disparités sociales de réussite scolaire. Toutefois, un certain nombre d'auteurs (notamment Perrenoud, 1984) pensent que ces théories sociologiques classiques présentent au moins deux limites. D'une part, elles induisent un certain *fatalisme sociologique,* qui ne laisse aucune place à une action sur les pratiques des acteurs du monde scolaire ou sur les pratiques éducatives et culturelles au sein de l'environnement familial. D'autre part, la sociologie de l'éducation des années 60-70 s'avère de nos jours insuffisante pour rendre compte de tous les phénomènes de l'échec et de la réussite scolaire.

En effet, malgré les disparités entre classes sociales, il existe à niveau socio-économique constant une forte variabilité interindividuelle, et un certain nombre d'enfants d'ouvriers obtiennent des résultats supérieurs à la moyenne des enfants de cadres, notamment à l'évaluation nationale à l'entrée en C.E.2 (Ministère de l'Education Nationale, DPD, 2001). Les travaux de Laurens (1992) et de Zeroulou (1988) montrent également qu'une proportion non négligeable des enfants de milieu populaire accèdent aux études supérieures. Ces faits ont fragilisé les théories sociologiques classiques et ont ouvert la voie à d'autres perspectives théoriques. L'évolution des études sur la question a été essentiellement marquée par le dépassement des théories classiques. Dans cette optique, plusieurs études en psychologie et en sociologie de l'éducation ont considéré que la réussite scolaire des enfants de milieu populaire n'était pas une exception ou encore une aberration statistique, mais un phénomène qui mérite toute l'attention. Ainsi, les théories dites *microsociologiques* ont tenté d'expliquer l'échec ou la réussite scolaire au niveau individuel pour des sujets appartenant à une même classe sociale. Dans cette perspective, Charlot (1997) a dénoncé le fait de se focaliser sur la distance sociale ou culturelle entre le milieu scolaire et le milieu des enfants. Cette vision, qu'il a qualifiée de topométrique, traite les rapports sociaux et éducatifs comme de simples rapports spatiaux, fige la dynamique sociale et la réduit à une simple topographie socioculturelle. Il préconise plutôt de chercher comment l'interface école/famille populaire peut intervenir dans la genèse de la réussite (ou de l'échec) scolaire. Les nouvelles recherches sur la question ont proposé d'autres variables explicatives de la réussite scolaire des enfants

---

[1] Cette publication est partiellement issue d'un doctorat de Psychologie soutenu à l'Université Nancy 2 sous la direction du Pr. André Flieller.
Ce travail n'aurait pas pu être réalisé sans l'appui des personnes suivantes : 1° Monsieur l'Inspecteur d'Académie chargé du 1er degré qui m'a accordé l'autorisation d'intervenir dans les circonscriptions de la Meurthe-et-Moselle ; 2° Mesdames et Messieurs, les Inspecteurs de l'Education Nationale des différentes circonscriptions pour m'avoir autorisé à intervenir dans les écoles et 3° les Directeurs et les Professeurs des Ecoles qui ont facilité mon travail. A tous, j'adresse mes sincères remerciements. Mes remerciements vont également aux parents et aux enfants qui ont collaborés activement à la recherche. Sans leur solidarité et leur volontariat, ce travail n'aurait pas pu se faire.

de milieu populaire comme le *rapport au savoir* (Charlot, 1997) ou *l'histoire personnelle* (Laurens, 1992) ou encore *l'histoire familiale* (Zeroulou, 1988).

Une première orientation que nous avons donnée à cette étude consiste à ne travailler que sur les familles populaires. Ce choix est guidé par les deux raisons suivantes : premièrement, en étudiant les familles populaires, on neutralise la variable classe sociale et l'on se donne les meilleures chances d'identifier les variables familiales qui influencent les performances scolaires ; deuxièmement, la plupart des études psychologiques concernant l'influence de l'éducation familiale sur les performances scolaires ou le développement intellectuel des enfants, consistent à étudier des échantillons souvent composés de plusieurs classes sociales. A ce sujet, Palacio-Quintin et Jourdan-Ionescu (1991) affirment que les relations entre l'environnement familial et le développement intellectuel (ou les performances scolaires) à l'intérieur d'un même niveau socio-économique, est une question négligée dans la littérature.

Une des difficultés à laquelle nous nous sommes heurté est de définir le milieu populaire. En effet, lorsqu'on s'intéresse aux individus qui occupent les rangs inférieurs dans la stratification sociale, on constate qu'il existe plusieurs expressions dans la littérature pour les désigner : milieu populaire, milieu défavorisé, milieu modeste, classe ouvrière, classe dominée, prolétariat, etc. Traditionnellement, le milieu populaire a été longtemps assimilé à la classe ouvrière. Aujourd'hui, cette assimilation est réductionniste. En effet, face aux changements économiques et politiques qu'a connu le monde durant les dernières décennies, la classe ouvrière a perdu de sa cohérence. Ainsi, le milieu populaire de nos jours ne se limite pas aux familles ouvrières mais assimile d'autres types de familles, notamment des employés. A cela, s'ajoute le déclin de la classe ouvrière dont le pourcentage ne cesse de diminuer depuis les années soixante-dix en raison du phénomène de la *moyennisation* et de *contre production* des populations dans les pays industrialisés. Ainsi, lorsqu'on parle du milieu populaire, d'une manière générale ou du point de vue de l'école en particulier, l'expression recouvre une population peu homogène économiquement, culturellement et idéologiquement. Les individus occupent des positions sociales différentes suivant l'indicateur considéré (niveau d'éducation, revenu, etc.). La hiérarchie interne du milieu populaire n'est pas la même selon la dimension observée. Certaines familles populaires sont plus défavorisées que d'autres. Nous avons décidé d'adopter une perspective théorique weberienne[2] et de calculer empiriquement un indice quantitatif agrégeant plusieurs indicateurs économiques et culturels. La mesure obtenue est continue et forme un gradient *d'appartenance sociale* qui permettra de déterminer l'appartenance au milieu populaire.

Ainsi, entre les enfants appartenant au milieu populaire, il existe des différences de performances scolaires. Lorsque l'on contrôle les variables pédagogiques, il demeure une part de variance non expliquée. A quoi peut-on l'attribuer ? Cette variance est-elle due à des variables que l'on peut qualifier de distales, c'est-à-dire relatives aux caractéristiques économico-culturelles de la famille, ou est-elle attribuable aux variables que l'on peut qualifier de proximales relatives à l'éducation familiale ? L'explication de ces différences se situe probablement entre ces deux interrogations. En effet, ce qui détermine les performances scolaires ce sont des variables proximales qui sont plus ou moins fortement corrélées avec les variables distales qui décrivent, quant à elles, les familles populaires d'un point de vue social.

[2] Pour Weber, il existe plusieurs principes de hiérarchisation des groupes sociaux dans les sociétés modernes (pouvoir, culture, etc.). Ses analyses en terme de " stratification sociale " désignent les différentes façons de classer les individus dans une société en fonction de la position sociale qu'ils occupent. Ainsi, on peut distinguer autant de formes de stratification sociale que de critères de classement ou de manières de les combiner. On peut très bien se trouver placé en haut de l'échelle sociale du point de vue économique et dans une position inférieure ou moyenne du point de vue du pouvoir, du prestige ou du point de vue culturel.

L'objet de la présente étude est de vérifier, en mettant à l'épreuve des faits, un modèle théorique (figure 1) mettant en relation dix variables.

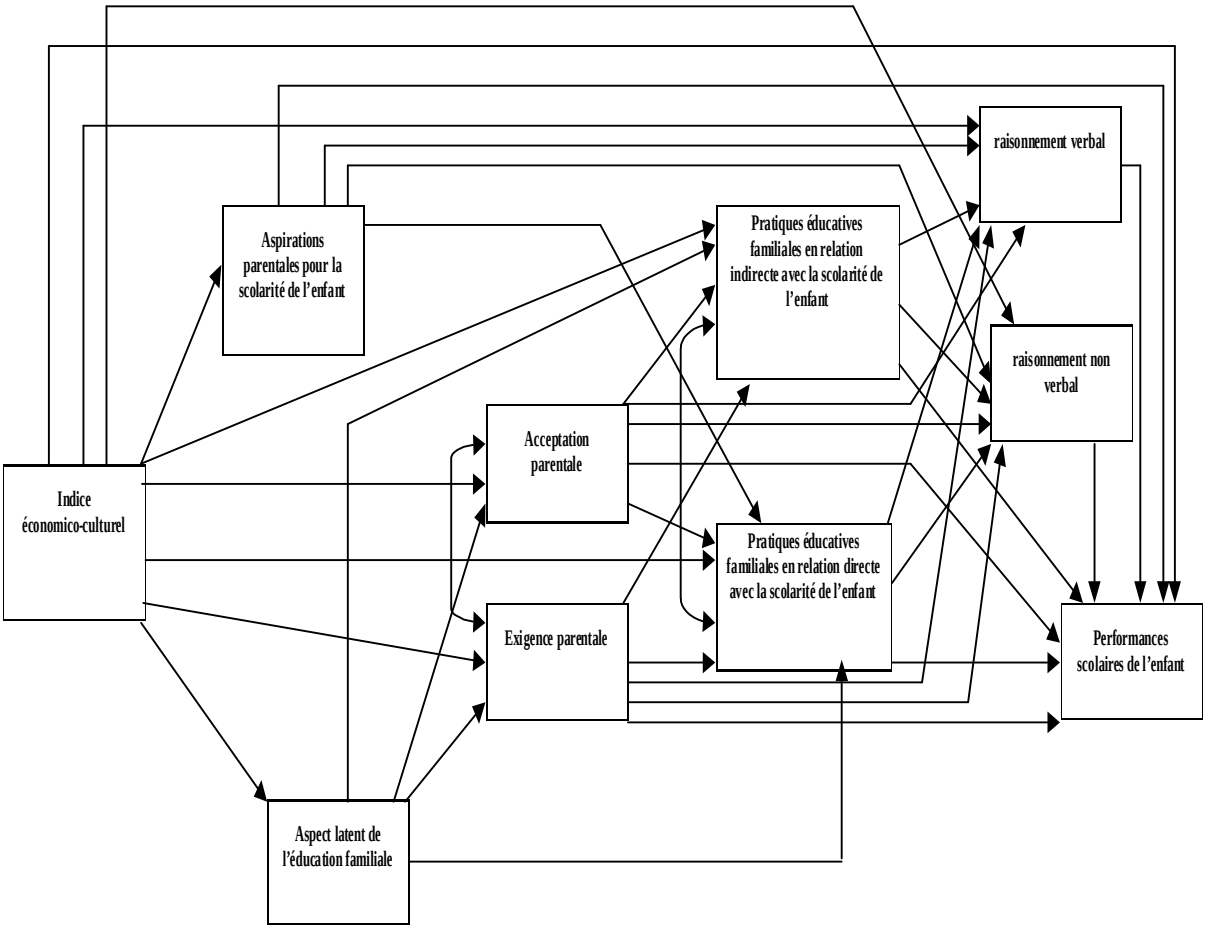


Figure 1 : Modèle en pistes causales mettant en relation les différentes variables de l'étude

Le modèle fait l'hypothèse que les variables d'éducation familiale sont des variables intermédiaires entre le niveau économico-culturel de la famille et les performances scolaires de l'enfant. L'indicateur économico-culturel constitue la variable exogène, quant aux performances scolaires, elles constituent la variable dépendante ultime. Deux autres variables sont relatives aux aptitudes de raisonnement de l'enfant sur des données verbales et non verbales, et six variables relatives à l'éducation familiale.

Les variables relatives à l'éducation familiale sont organisées en deux grands ensembles :

L'aspect latent constitué des valeurs parentales en éducation et des attentes parentales envers l'école. Ces variables relèvent de l'ordre du non observable, et pour les étudier le chercheur est contraint à utiliser le questionnaire ou l'entretien.

L'aspect manifeste constitué par les pratiques éducatives parentales. Ce sont des variables directement observables dans le comportement des parents. De telles variables peuvent être appréhendées par observation, c'est ce qui les différencient des variables latentes précédentes ; mais bien évidemment, elles peuvent aussi être appréhendées par les réponses

des parents aux questions se rapportant à leurs pratiques éducatives. Pour caractériser l'aspect manifeste de l'éducation familiale, deux concepts ont été retenus.

1° Le style éducatif familial faisant référence aux patterns généraux d'éducation caractérisant les comportements des parents à l'égard de leur enfant. Il est composé d'une constellation de pratiques qui régissent les divers aspects de la vie quotidienne et qui créent un climat général au sein duquel se déroulent les interactions parents-enfants. Maccoby et Martin (1983) ont distingué deux dimensions du style éducatif familial : l'exigence parentale et l'acceptation parentale. Un rapprochement (Tazouti, 2001) entre les études nord-américaines (Maccoby et Martin, 1983) et les études françaises sur la structuration de l'environnement familial (Lautrey, 1980, 1988) a montré que le style éducatif familial est constitué de deux dimensions. La première (l'exigence parentale) intègre la régulation de la vie familiale, la souplesse de la régulation et le contrôle parental. La deuxième (l'acceptation parentale) englobe l'encouragement parental à l'autonomie et le soutien parental.

2° Les pratiques éducatives en relation avec la scolarité de l'enfant constituent le second concept retenu. La distinction est faite entre les pratiques éducatives en relation directe avec la scolarité de l'enfant, et les pratiques éducatives en relation indirecte avec la scolarité de l'enfant. Les premières sont constituées par les pratiques d'accompagnement parental de la scolarité de l'enfant. Les secondes sont constituées par les pratiques éducatives qui résultent du rapport parental au savoir, à la lecture et au langage de l'enfant.

Méthode

Participants

La recherche a porté sur dix-neuf écoles de la banlieue nancéienne qui comportent une très forte proportion de familles populaires. Des questionnaires de présélection ont été distribués dans les classes de C.E.2 par l'intermédiaire des Directeurs des écoles. Ces questionnaires comportaient une présentation de l'enquête aux parents et un ensemble de questions portant sur la famille : niveau d'éducation des parents, les conditions d'habitation, la profession des parents, les revenus, la situation matrimoniale de la famille et la nationalité des membres de la famille. Ce questionnaire nous a permis de calculer un indice économico-culturel et de sélectionner sur cette base les familles appartenant au milieu populaire.

Tableau 1 : Analyse factorielle confirmatoire sur les indicateurs économico-culturels

	Facteur
Revenus pondérés du ménage	**.81**
Niveau d'éducation de la mère	**.57**
Espace disponible	**.38**
Niveau d'éducation du père	**.34**
Khi-deux (Degré de liberté = 2)	.07
Valeur de P	.97
Résidus (RMSEA)	.00

Une fois les questionnaires de présélection récupérés (347 en tout), nous avons réalisé la sélection en calculant d'abord l'indice économico-culturel à partir des quatre indicateurs suivants : le niveau d'éducation de la mère, le niveau d'éducation du père, l'espace disponible dans le logement (c'est le rapport entre le nombre de pièces du logement et le nombre de personnes habitant le ménage) et les revenus pondérés de la famille : revenu mensuel/(nombre

d'adultes + nombre d'enfants/2). Le choix de ces indicateurs repose sur l'existence de corrélations élevées entre eux. Une analyse factorielle confirmatoire (tableau 1) effectuée sur les quatre indicateurs a permis de montrer l'existence d'un facteur unique qui les sature significativement. Quant aux indices d'adéquation, ils sont très satisfaisants. Compte-tenu des résultats de cette analyse, il ne nous a pas semblé nécessaire de distinguer les indicateurs culturels des indicateurs économiques.

Dans un premier temps, nous avons réalisé un quartilage de l'indice économico-culturel et nous avons exclu les familles appartenant au quartile supérieur (la proportion des familles retenues peut sembler importante mais il ne faut pas oublier que les écoles retenues comportent une très forte proportion de familles populaires). Dans un troisième temps, ont été éliminées les familles dont au moins un des parents est de nationalité étrangère[3] (soit à peu près 11 % des pères et 12 % des mères) et les parents qui ont un niveau d'éducation élevé (supérieur ou égal au bac). Ainsi, sur ces 347 familles, 157 ont été présélectionnées, 29 ont refusé de participer à l'enquête et 128 (soit 82 %) ont accepté.

La recherche a porté donc sur 128 familles qui ont répondu à la totalité des items parents et enfants compris. L'échantillon est constitué de 58 filles et de 70 garçons fréquentant tous la classe de CE2. La majorité des enfants de cet échantillon sont nés en 1992, soit 73 % de l'échantillon, un seul enfant est en avance par rapport à son groupe d'âge, deux autres ont deux ans de retard par rapport à leur groupe d'âge et 32 ont un an de retard (soit 25% de l'échantillon). Le tableau 2 montre que 86 % des mères et 88 % des pères de notre échantillon ont un niveau d'études inférieur ou égal au CAP, les 14 % des mères et les 12 % des pères qui ont un niveau d'études supérieur au CAP résultent des décalages entre les niveaux d'étude des deux parents. L'examen du tableau croisé entre le niveau d'éducation du père et celui de la mère montre que seulement 1 % des enfants ont des parents ayant chacun un niveau d'éducation supérieur au CAP.

Tableau 2 : Le niveau d'éducation des parents

Niveau d'éducation des parents	**Mère**	**Père**
Ecole primaire	6 %	14 %
Collège, classe de 6ème à 3ème	32 %	17 %
CAP, BEP	48 %	57 %
Lycée, classe de seconde, première ou terminale	14 %	12 %
Etudes supérieures (facultés, IUT, etc.)	---	---
Total	100 %	100 %

En ce qui concerne les PCS (Professions et Catégories Socioprofessionnelles), nous avons comparé notre échantillon à celui de l'enquête 20 " ans après "[4] qui présente l'intérêt de

[3]Nous avons décidé d'exclure les familles immigrées de notre échantillon pour des raisons théoriques et méthodologiques. En effet, comme le souligne Tribalat (1996) la plupart des études faites dans le contexte de l'immigration ont l'inconvénient de considérer en bloc les immigrés comme une population homogène. En réalité, il faut parler de l'immigration au pluriel, chaque type d'immigration a des caractéristiques historiques, culturelles et sociologiques qui lui sont propres. La prise en compte de cette hétérogénéité aurait compliqué considérablement l'enquête sur le plan méthodologique. En outre, les études les plus récentes sur la scolarité des enfants d'immigrés viennent contredire un certain nombre d'idées préconçues. En effet, la situation scolaire des élèves étrangers est assimilable à celle de l'ensemble des enfants des catégories sociales modestes (Lorcerie, 1999 ; Vallet & Caille, 1995, 2000).

[4]L'enquête " 20 ans après " (Flieller, Manciaux, & Kop, 1995) compare deux cohortes d'écoliers observées au même âge, l'une en 1973, l'autre en 1992. L'objectif principal de cette enquête fut d'étudier l'évolution des

décrire de manière fiable la structure des PCS de l'ensemble des parents d'enfants scolarisés en cours élémentaire du département de la Meurthe-et-Moselle où notre enquête s'est déroulée. Cette comparaison montre que 70 % des pères de notre échantillon sont des ouvriers contre 38 % pour l'enquête " 20 ans après " ; 21 % des mères sont des ouvrières ou des personnels de service contre 8,5 % pour l'enquête " 20 ans après ". Le pourcentage d'employés est à peu prés le même pour les deux enquêtes mais leur qualification est moindre dans notre échantillon que dans celui de l'enquête " 20 ans après ". En effet, lorsqu'on compare la proportion relative d'employés de commerce parmi l'ensemble des employés on constate qu'ils représentent 50 % pour la présente enquête alors qu'ils ne représentaient que 10 % pour l'enquête " 20 ans après ".

Instruments de mesure

Les instruments de mesure utilisés lors de cette recherche ont été soit adaptés, soit construits. Les outils adaptés et améliorés proviennent principalement de l'enquête " 20 ans après " (Flieller, Manciaux et Kop, 1995). En revanche, pour construire les nouveaux questionnaires, nous avons procédé en plusieurs étapes. Après avoir eu recours à la littérature spécialisée sur chaque concept étudié, une version expérimentale de chaque questionnaire a été créée. Elle a été soumise dans un premier temps aux critiques de quelques experts (instituteurs, psychologues…). Dans un second temps, cette version a été testée sur quelques familles. Nous avons ainsi vérifié la compréhension des questions, éliminé celles qui étaient ambiguës, repéré les omissions, examiné comment le questionnaire était accepté (la longueur, la discrétion, etc.). Sur la base des remarques et critiques recueillies, nous avons amélioré les versions expérimentales. Toutes les versions améliorées des questionnaires ont été testées lors des enquêtes préparatoires auprès d'un nombre de famille variant de 80 à 118. Les analyses psychométriques des résultats ont permis d'étudier la consistance interne par le coefficient alpha de Cronbach et la validité structurale des différentes dimensions par des analyses en composantes principales. Ainsi, une version finale de chaque questionnaire a été élaborée. Dans la construction de ces questionnaires, nous avons tenu d'une part, à adapter le vocabulaire aux parents du milieu populaire et d'autre part, à construire des questionnaires courts.

---

compétences cognitives des élèves sur 20 ans et la mise en relation de cette évolution avec les changements survenus dans le système éducatif au cours de la même période. Nous nous sommes intéressé à l'enquête " 20 ans après " pour plusieurs raisons. Tout d'abord, cette enquête est d'une très grande richesse en ce qui concerne la quantité et la qualité des données qui y sont recueillies. En outre, la taille de l'échantillon total est conséquente (N = 2334 sujets). Ensuite, la population sur laquelle l'enquête a porté est très proche de la nôtre en ce qui concerne l'âge et la classe fréquentée par les enfants et la localisation géographique (même département).

Tableau 3 : Analyses d'items et exemples d'items des différents instruments de mesure de l'éducation familiale

Instruments	Nombre d'items	Coefficient alpha	Exemple d'items
1. Aspect latent des pratiques éducatives familiales			
Valeurs parentales en éducation	16	.85	(importance de) - la politesse, - l'autonomie.
Attentes parentales envers l'école	16	.89	L'école doit apprendre aux élèves la lecture et l'écriture.
2. Acceptation parentale de l'enfant			
Encouragement parental de l'enfant à l'autonomie	6	.63	Vous laissez votre enfant prendre des décisions le concernant.
Soutien parental de l'enfant	6	.76	Vous encouragez votre enfant à parler de ses petits ennuis.
3. Exigence parentale envers l'enfant			
Contrôle parental exercé sur l'enfant	4	.50	Vous disputez votre enfant quand il se conduit mal.
Régulation de la vie familiale	4	.62	Votre famille a une vie ordonnée (horaires réguliers, habitudes à respecter etc.)
Souplesse de la régulation	4	.72	Vous permettez à votre enfant de ne pas ranger ses jouets s'il doit les utiliser de nouveau le lendemain.
4. Pratiques éducatives familiales en relation directe avec la scolarité de l'enfant			
Communication parents-enfant axée sur le quotidien scolaire	6	.85	Vous discutez avec votre enfant à propos de sa journée d'école.
Suivi parental du travail scolaire de l'enfant	7	.73	Vous aidez votre enfant dans son travail scolaire (devoirs, etc.).
Pression parentale positive relative à la scolarité	4	.61	Vous faites des compliments à votre enfant lorsqu'il obtient des bons résultats scolaires.
Pression parentale négative relative à la scolarité	3	.63	Vous réprimandez votre enfant lorsqu'il obtient des mauvais résultats scolaires.
5. Pratiques éducatives familiales en relation indirecte avec la scolarité de l'enfant			
Rapport des parents au savoir	9	.90	Vous utilisez les thèmes abordés à la télévision comme sujets de conversation en famille (par exemple : documentaire, etc.).
Rapport parental à la lecture de l'enfant	6	.76	Vous incitez votre enfant à lire des livres et des revues pour enfant.
Rapport parental au langage de l'enfant	6	.81	Vous reprenez votre enfant lorsqu'il commet une faute de français (grammaire, etc.).

En ce qui concerne les épreuves de raisonnement de l'enfant, nous avons utilisé une version abrégée du cahier 2 de l'ECNI (acronyme d'Echelle Collective de Niveau Intellectuel) mise au point par Benedetto (1969). Cette épreuve mesure des aptitudes de raisonnement inductif et analogique. Pour sélectionner les épreuves, nous nous sommes basé sur les résultats de l'enquête " 20 ans après " notamment sur les coefficients de fidélité des différents subtests. Ainsi, nous en avons retenu deux épreuves non verbales (" matrices " et " séries à compléter " formant 16 items et présentant un coefficient alpha de 0.72) et deux épreuves verbales (" analogies verbales " et " appartenance à une classe " constituant 18 items et présentant un coefficient alpha de 0.72).

Quant aux épreuves de performances scolaires en français (compréhension écrite et outil de la langue) et en mathématiques (géométrie, mesure et travaux numériques) nous les avons construites à partir des épreuves de l'évaluation nationale à l'entrée en CE2 de 1999 (DPD, 2000). Pour sélectionner les épreuves, nous nous sommes basé sur les critères psychométriques (taux de réussite, fidélité). Cette échelle est constituée de 28 items et présente un coefficient alpha de 0.84.

Collecte des données

La collecte des données s'est déroulée aux domiciles des familles. Lors de notre visite, nous avons recueilli des informations auprès de la mère et des informations auprès de l'enfant. La forme des réponses aux items qui portent sur l'éducation familiale, administrés à la mère, a été uniformisée. Les mères avaient la possibilité d'évaluer les items sur une échelle Likert en 5 points (échelle d'accord ou de fréquence). Les coefficients de consistance interne (alpha de Cronbach) des différents instruments de mesure sont satisfaisants (tableau 3), à l'exception de quelques dimensions qui présentent un coefficient alpha moyen comme " le contrôle parental exercé sur l'enfant " (alpha = 0.50) mais compte tenu du nombre d'items réduit par dimension ces coefficients demeurent satisfaisants.

En ce qui concerne l'administration des questionnaires, nous avons décidé de les remplir avec les parents. Nous lisions donc la consigne et les items pendant que la mère répondait sur un autre questionnaire. Cette démarche présente plusieurs avantages. Elle permet aux parents de manifester leur incompréhension éventuelle de quelques items. Elle évite par ailleurs aux parents qui ont des problèmes de lecture de se sentir en échec. Enfin, elle minimise le nombre de données manquantes.

Résultats

Analyses corrélationnelles

Le tableau 4 présente les corrélations entre les variables de l'étude. Nous constatons que cinq variables sont liées significativement ($p < 0.01$) aux performances scolaires. Dans l'ordre décroissant d'importance, nous avons : les performances aux épreuves de raisonnement verbal de l'enfant (0.60), l'indice économico-culturel (0.56), les performances aux épreuves de raisonnement non verbal de l'enfant (0.55), les pratiques éducatives familiales en relation indirecte avec la scolarité de l'enfant (0.39) et les aspirations parentales pour la scolarité de l'enfant (0.33).

Tableau 4 : Matrice de corrélation entre les différentes variables du modèle (N = 128)

	1	**2**	**3**	**4**	**5**	**6**	**7**	**8**	**9**
1. Indice socio-économique	1								
2. Aspirations parentales pour la scolarité de l'enfant	.37**	1							
3. Aspect latent des pratiques éducatives familiales	-.03	.06	1						
4. Acceptation parentale de l'enfant	.31**	.12	.31**	1					
5. Exigence parentale envers l'enfant	.09	.01	.07	.24*	1				
6. Pratiques éducatives familiales en relation indirecte avec la scolarité de l'enfant	.41**	.25**	.18	.58**	.35**	1			
7. Pratiques éducatives familiales en relation directe avec la scolarité de l'enfant	.21*	.24**	.22*	.48**	.29**	.68**	1		
8. Performances en raisonnement non verbal	.31**	.12	-.18	.07	.13	.26**	.07	1	
9. Performances en raisonnement verbal	.46**	.17	-.11	.18	.29**	.36**	.18	.26**	1
10. Performances scolaires	.56**	.33**	-.08	.16	.16	.39**	.15	.55**	.60**

*: $p < 0.05$; **: $p < 0.01$

Analyses en pistes causales

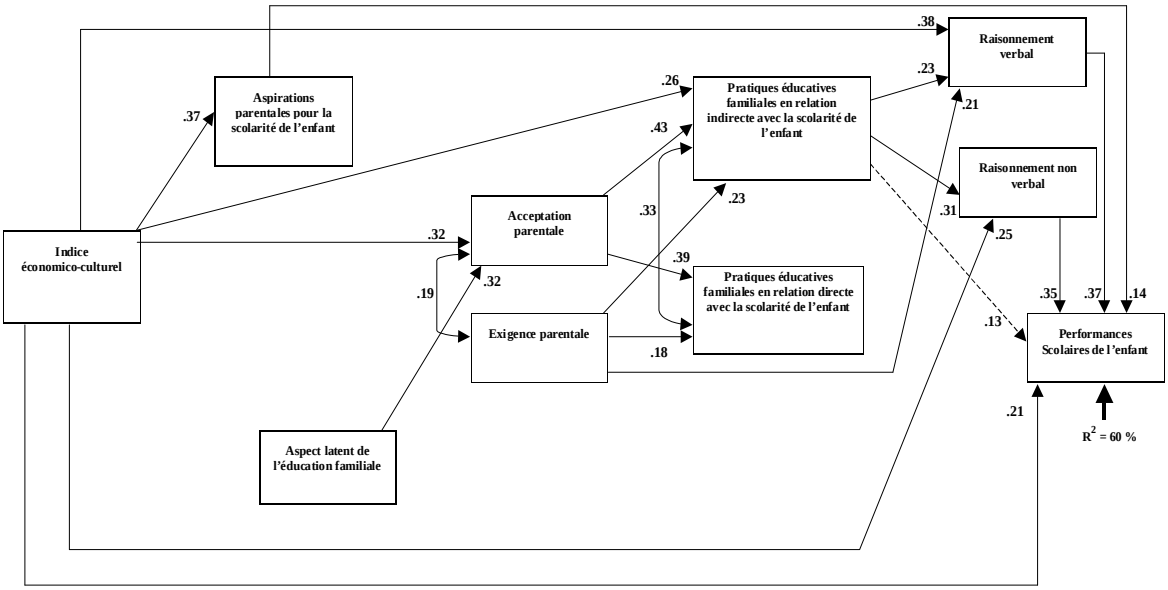
Pour mettre à l'épreuve des faits notre modèle théorique explicatif des performances scolaires (figure 1) le programme LISREL 8.50 de Jöreskog et Sörbom (1998) a été utilisé pour tester ce modèle en pistes causales. Pour ne pas alourdir la présentation des résultats, seules les pistes significatives ont été reportées dans la figure 2. L'analyse montre que les indices d'adéquation du modèle testé sont satisfaisants (Khi-deux = 11, Degré de liberté = 8, Valeur de P = 0.19, Résidus (RMSEA) = 0.06). En effet, le logiciel LISREL donne un ensemble d'indices qui permettent d'apprécier le degré d'ajustement de la solution aux données. Les indices les plus utilisés sont le χ^2 et le RMSEA. Le χ^2 est utilisé comme une mesure d'ajustement en le comparant à son nombre de degrés de liberté. Empiriquement, il faut que la valeur du χ^2 soit inférieure à deux fois le degré de liberté. Quant au RMSEA *(Root Mean Square Error of Approximation)* il donne la racine carré de la moyenne de l'erreur d'approximation. Une valeur nulle de l'indice RMSEA indique un ajustement parfait, une valeur au-dessous de 0.05 indique un bon ajustement, une valeur inférieure à 0.08 indique une erreur d'approximation acceptable alors qu'une valeur supérieure à 0.1 incite à rejeter le modèle. En ce qui concerne le pourcentage de la variance expliquée des performances scolaires par le modèle, il est de 60 %.

L'examen des coefficients de pistes montre que :

1° Quatre variables ont un effet direct positif sur les performances scolaires, par ordre décroissant d'importance : les performances dans les épreuves de raisonnement verbal (0.37), les performances dans les épreuves de raisonnement non verbal (0.35), l'indice économico-culturel (0.21) et les aspirations parentales pour la scolarité de l'enfant (0.14).

2° L'indice économico-culturel influence positivement et significativement les performances dans les épreuves de raisonnement verbal (0.38), les aspirations parentales pour la scolarité de l'enfant (0.37), l'acceptation parentale (0.32), les pratiques éducatives familiales en relation indirecte avec la scolarité de l'enfant (0.26) et les performances dans les épreuves de raisonnement non verbal (0.25).

3° L'aspect latent de l'éducation familiale influence positivement l'acceptation parentale de l'enfant (0.32).
4° L'acceptation parentale influence les pratiques éducatives familiales en relation indirecte avec la scolarité de l'enfant (0.43) et les pratiques éducatives familiales en relation directe avec la scolarité de l'enfant (0.39).
5° L'exigence parentale influence les pratiques éducatives familiales en relation indirecte avec la scolarité de l'enfant (0.23) et les pratiques éducatives familiales en relation directe avec la scolarité de l'enfant (0.18). Elle a aussi un effet direct positif sur les performances dans les épreuves de raisonnement verbal (0.21).
6° Les pratiques éducatives familiales en relation indirecte avec la scolarité de l'enfant ont un effet positif sur les performances dans les épreuves de raisonnement non verbal (0.31) et sur les performances dans les épreuves de raisonnement verbal (0.23). Elle a ainsi un effet sur les performances scolaires de 0.13 (cet effet tend vers la significativité : flèche en pointillées sur la figure).



Khi-deux = 11 ; Degrés de liberté = 8 ; Valeur de P = .19 ; Résidus (RMSEA) = .06

Figure 2 : Résultats de l'analyse en pistes sur les différentes variables de l'étude (N = 128)

Ensuite, nous avons décomposé les effets totaux des différentes variables du modèle sur les performances scolaires en effet direct et indirect (Tableau 5). Cette opération montre que trois variables ont un effet indirect significatif sur les performances scolaires par le biais des épreuves de raisonnement : l'indice économico-culturel (0.35), l'exigence parentale (0.15) et les pratiques éducatives familiales en relation indirecte avec la scolarité de l'enfant (0.19).

Tableau 5 : Effets directs et indirects des variables du modèle sur les performances scolaires (figure 2)

Variables	Effets		
	Directs	**Indirects**	**Totaux**
Indice économico-culturel	.21	.35	.56
Aspirations parentales pour la scolarité de l'enfant	.14	-.02	.12
Aspect latent de l'éducation familiale	0	0	0
Acceptation parentale	-.04	0	-.04
Exigence parentale	-.03	.15	.12
Pratiques éducatives familiales en relation indirecte avec la scolarité de l'enfant	.13	.19	.32
Pratiques éducatives familiales en relation directe avec la scolarité de l'enfant	-.08	-.08	-.16
Raisonnement non verbal	.35	0	.35
Raisonnement verbal	.37	0	.37

Discussion

Le modèle que nous avons testé fournit des indices d'adéquation très satisfaisants et a permis d'expliquer 60 % de la variance des performances scolaires. Ce qui permet d'expliquer le mieux les performances scolaires est l'indice économico-culturel. Ce résultat montre que l'hétérogénéité économico-culturelle propre au milieu populaire permet d'expliquer une part de la variance des performances scolaires. Ce résultat est conforme à la littérature, qui souligne que le simple fait que la mère possède un diplôme fait augmenter la probabilité de réussite scolaire de l'enfant (De Singly & Thelot, 1986). D'autres études montrent également que les enfants d'ouvriers qualifiés obtiennent des meilleures performances scolaires que les enfants d'ouvriers sans qualification (DPD, 2000). Les mêmes résultats s'observent également pour les revenus de la famille (Flieller, Manciaux et Kop, 1995).

Ensuite, les performances dans les épreuves de raisonnement expliquent également une part importante de la variance des performances scolaires. Les performances, dans les épreuves de raisonnement non verbal et de raisonnement verbal, ont respectivement un effet de 0.35 et 0.37 sur les performances scolaires. Le rôle que jouent les performances cognitives dans le déterminisme des performances scolaires montre l'importance de l'éducation cognitive implicite que reçoit l'enfant dans son environnement familial.

En ce qui concerne les variables familiales qui influencent les performances scolaires nous avons obtenu trois ensembles principaux de résultats.

1° Les aspirations parentales pour la scolarité de l'enfant qui ont un effet direct de 0.14.

2° Les pratiques éducatives familiales en relation indirecte avec la scolarité de l'enfant ont un effet total de 0.32 sur les performances scolaires (tableau 5). Cet effet est décomposé en effet direct de 0.13 et en effet indirect de 0.19 via les performances dans les épreuves de raisonnement. Ce résultat est important dans la mesure où il montre qu'une des variables proximales familiales a un effet sur les performances scolaires. Ceci montre le rôle que jouent les pratiques éducatives qui résultent du rapport parental au savoir, à la lecture et au langage des enfants dans l'explication des performances scolaires notamment en milieu populaire.

3° En revanche, les pratiques éducatives familiales en relation directe avec la scolarité de l'enfant n'ont pas d'effet significatif sur les performances scolaires. Une explication possible à cette absence de lien est la désirabilité sociale (*cf.* Davaillon, 1993).Toutefois, l'examen des corrélations entre les différentes dimensions de l'accompagnement parental de la scolarité de l'enfant et des performances scolaires montre que la dimension communication

parents-enfant axée sur le quotidien scolaire est la seule à présenter une corrélation significative avec les performances scolaires (0.39, $p < 0.01$). Ce résultat montre donc l'importance de la dimension communication familiale axée sur la scolarité, et fait penser au travail de Lahire (1995, 1998) qui a montré comment des parents de faible niveau culturel (parfois parents analphabètes), même s'ils ne comprennent pas tout ce que font leurs enfants à l'école, les interrogent sur leur vie scolaire et leur indiquent par une multitude de comportements quotidiens, l'intérêt et la valeur qu'ils accordent à l'école.

Conclusion

Dans cette recherche, nous nous sommes intéressé aux performances scolaires des enfants de milieu populaire dans la mesure où les travaux dans une perspective psychologique sont trop peu nombreux. Nos données ont apporté des résultats pertinents à deux niveaux respectifs. D'une part, nous avons observé comment se structurent et comment s'organisent les variables de l'éducation familiale entre elles, l'orientation multidimensionnelle de notre travail a permis de hiérarchiser les variables et de repérer les redondances. D'autre part, nous avons apprécié les relations entre les variables de l'éducation familiale et les performances scolaires. Les résultats obtenus concordent avec ceux trouvés par plusieurs recherches en éducation familiale (*e.g.* Lautrey, 1980 ; Marjoribanks, 1996, 2001 ; Pourtois et *al.* 1992). Si nous dressons le portrait d'un enfant de milieu populaire qui a de bonnes performances scolaires et de sa famille, nous trouvons que : 1° il a de bonnes performances dans les épreuves de raisonnement, 2° les aspirations parentales pour sa scolarité sont élevées, 3° les pratiques éducatives familiales en relation directe avec la scolarité de l'enfant se caractérisent par une bonne communication parents-enfant axée sur le quotidien scolaire, 4° les pratiques éducatives familiales en relation indirecte avec la scolarité de l'enfant (le rapport des parents au savoir, au langage et à la lecture) jouent un rôle important dans le déterminisme des performances scolaires.

Toutefois, nous avons fait le choix de travailler sur un milieu relativement homogène en réduisant la variabilité économico-culturelle. Or, au regard de nos résultats, il apparaît que les variables expliquant les performances scolaires en milieu populaire, sont les mêmes que celles expliquant les performances scolaires dans des études qui prennent en compte plusieurs milieux sociaux. Ce constat nous conduit à la question suivante : fallait-il réduire encore plus la variabilité économico-culturelle, tout en sachant qu'il n'existe pas de milieu complètement homogène même à l'intérieur d'une même famille ? Nous savons qu'il existe une hétérogénéité des pratiques éducatives familiales en fonction des caractéristiques de l'enfant et qu'il existe des niveaux de performances scolaires différents au sein d'une même fratrie. En outre, on constate aussi qu'à un même niveau de diplôme obtenu par les parents, comme par exemple un CAP, correspond des " niveaux différents d'exigence intellectuelle ", ainsi que des " différences de réussite ". On voit ainsi qu'il est impossible d'annuler complètement la variabilité économico-culturelle. La stratégie de recherche que nous avons adoptée n'est donc pas à remettre en cause. Nous avons cherché, rappelons-le, à expliquer les différences de performances scolaires à l'intérieur du milieu populaire. Nous y sommes en partie parvenu. Il resterait à préciser si les relations entre l'éducation familiale et les performances scolaires en milieu populaire présentent ou non une certaine spécificité.

Bibliographie

Baudelot, C., & Establet, R. (1971). *L'école capitaliste en France.* Paris : Maspéro.

Benedetto, P. (1969). Echelle Collective de Niveau Intellectuel. In INED et INETOP (Eds.), *Enquête nationale sur le niveau intellectuel des enfants d'âge scolaire*, (tome 1, pp.33-50). Paris : PUF.

Bourdieu, P., & Passeron, J.C. (1970). *La reproduction.* Paris : Ed. de Minuit.

Charlot, B. (1997). *Du rapport au savoir : Eléments pour une théorie.* Paris : Economica.

Charters, W.F. (1963). The social background of teaching. In Gage (Ed.), *Handbook of Research on Teaching*, Skokie (pp. 730-739). Rand : Mac Nally.

Davaillon, A. (1993). Les collégiens en difficulté : portraits de familles. *Education et formations, 36,* 47-53.

De Singly, F., & Thelot, C. (1986). Racines et profils des ouvriers et des cadres supérieurs. *Revue Française de Sociologie, 27,*47-86.

Flieller, A., Manciaux, M., & Kop, J.L. (1995). Enquête " 20 ans après " : comparaison de deux cohortes d'écoliers de 7 ans, observées à vingt ans d'intervalle (1973-1992). Rapport final. Nancy : ADEPS (Université Nancy 2) et Ecole de santé publique (Université Henri Poincaré).

Jöreskog, K., & Sörbom, D. (1998). *LISEL 8. User's reference guide.* Chicago, scientific software international.

Isambert-Jamati, V. (1973). Les " handicaps socio-culturels " et leurs remèdes pédagogiques. *L'Orientation Scolaire et Professionnelle, 4,* 303-318.

Lahire, B. (1995). *Tableaux de famille, heurs et malheurs scolaires en milieux populaires.* Paris : Gallimard/Le Seuil.

Lahire, B. (1998). La réussite scolaire en milieux populaires ou les conditions d'une schizophrénie heureuse. *Ville Ecole Intégration, 114,* 104-109.

Laurens, J.P. (1992). *1 sur 500 : la réussite scolaire en milieu populaire.* Toulouse : Presses universitaire du Mirail

Lautrey, J. (1980). *Classe sociale, milieu familial, intelligence*. Paris : PUF.

Lautrey, J. (1988). Structuration de l'environnement familial et développement cognitif : quoi de neuf ? *Bulletin de Psychologie, 42,* 47-56.

Lorcerie, F. (1999). La " scolarisation des enfants de migrants " : fausses questions et vrais problèmes. In P. Dewitte (Ed.), *Immigration et intégration. L'état des savoirs* (pp. 212-221). Paris : La découverte.

Maccoby, E.E., & Martin, J.A. (1983). Socialisation in the context of the family : Parent-child interaction. In E.M. Hetherington (Ed.), *Handbook of child psychology. Socialisation, personality, and social development* (Vol. 4, pp. 1-102). New York : Wiley.

Marjoribanks, K. (1996). Family socialisation and children's school outcomes : An investigation of a parenting model. *Educational Studies, 22,* 3-11.

Marjoribanks, K. (2001). Family and ability correlates of academic achievement. *Psychological Reports, 89,* 510-512.

Ministère de l'éducation nationale, de la recherche et de la technologie. Direction de la programmation et du développement. (2000). *Evaluation à l'entrée au CE2 et en sixième. Repères nationaux septembre 1999.* Paris : Ministère de l'éducation nationale.

Palacio-Quintin, E., & Jourdan-Ionescu, C. (1991). Les enfants de quatre ans : la mesure du HOME et du QI en fonction du niveau socio-économique et culturel. *Enfance, 45, 1-2,* 99-101.

Perrenoud, P. (1984). *La fabrication de l'excellence scolaire.* Genève : Droz.

Pourtois, J.P., Desmet, H., Beirens, A., Centrella, V., Claus, S., Gobert, F., Nisolle, N., & Vandenboch, V. (1992). Réussir l'école en milieu pauvre – Etude comparative du succès et de l'échec scolaire chez des enfants issus de familles chômeuses et minimexées. Rapport de recherche subsidiée par le Ministère de l'Education de la Communauté française et par le Ministère de la Programmation de la Politique scientifique, document CERIS.

Tazouti, Y. (2001). Vers une approche dimensionnelle des styles éducatifs familiaux. In A. Flieller (Eds.), *Questions de psychologie différentielle* (pp. 275-278). Rennes : Presses Universitaires de Rennes.

Tribalat, M. (1996). La réussite au bac des jeunes d'origine étrangère. *Hommes et Migration, 1201,* 35-42.

Vallet, L.A., & Caille, J.P. (2000). La scolarité des enfants d'immigrés. In H. Van Zanten (Ed.), *L'école, l'état des savoirs* (pp. 293-201). Paris : La découverte.

Zeroulou, Z. (1988). La réussite scolaire des enfants d'immigrés. *Revue Française de Sociologie, 24,* 447-470.