

Relation aux Parents, Milieux Socio-Économiques et Performances Scolaires Chez des Élèves du Cours Préparatoire Première Année (CP1) Par

Tanoh-Kouamé Ndiamoi^{[a],*}; Assoa Ettien^[b]; Soungari Yeo^[b]

^[a]Enseignante-Chercheuse au Département de Psychologie, Université Félix Houphouët Boigny, Abidjan, Côte d'Ivoire.

^[b]Enseignant-Chercheur à l'Institut de Recherche, d'Expérimentation et d'Enseignement en Pédagogie (IREEP)/ Université Félix Houphouët Boigny, Abidjan, Côte d'Ivoire.

*Corresponding author.

Received 24 October 2017; accepted 16 December 2017

Published online 26 January 2018

Résumé

Ce travail a eu pour but d'étudier les liens entre performances scolaires, relation aux parents et milieu socio-économique. Nos résultats ont montré que les élèves du CP1 entretenant une relation positive avec leurs parents et issus de milieu socio-économique favorisé ont des performances scolaires supérieures à celles de leurs pairs ayant une relation négative avec leurs parents et issus de milieu socio-économique défavorisé. Par ailleurs, la faiblesse de l'effectif de notre population de recherche (113) ne nous a pas permis d'aborder le liens entre proximité parentale et effets de la pauvreté. Cependant, il est apparu que certains élèves de milieu défavorisé ont de très bonnes performances malgré le déficit économique. Ces résultats qui confirment en partie nos hypothèses semblent aller dans le sens général des travaux déjà réalisés dans le domaine.

Mots clés: Relation aux parents; Milieux socio-économiques; Performances scolaires; Élèves du CP1

Ndiamoi, T.-K., Ettien, A., & Yeo, S. (2018). Relation aux Parents, Milieux Socio-Économiques et Performances Scolaires Chez des Élèves du Cours Préparatoire Première Année (CP1) Par. *Canadian Social Science*, 14(1), 60-66. Available from: <http://www.cscanada.net/index.php/ess/article/view/10062>
DOI: <http://dx.doi.org/10.3968/10062>

1. INTRODUCTION ET PRESENTATION DU PROBLEME

De l'enfance à la sénescence, le développement du sujet est enclenché par un processus d'acquisition de divers

savoirs, savoir-être et savoir-faire qui sous-tendent son apprentissage. C'est d'abord, le milieu familial qui guide de manière exclusive les premières acquisitions du sujet. Ensuite, il cède le pas à l'institution scolaire, dès l'âge de 3 ans révolu, pour les apprentissages scolaires. Les apprentissages scolaires commencent depuis la classe de la maternelle et se poursuivent en passant par le cycle primaire qui débute avec la classe du CP1 (Cours Préparatoire première année) en Côte d'Ivoire. Comment les connaissances scolaires sont-elles acquises par les élèves? Quelles sont les conditions à remplir par chacun des acteurs (institutions scolaires et milieu familial) pour un meilleur apprentissage des élèves? Telles sont les préoccupations qui ont guidé les recherches scientifiques depuis la naissance des sciences de l'éducation jusqu'à ce jour.

Dans les pays développés, plusieurs méta-analyses et revues de la littérature ont été conduites afin d'étudier l'influence des facteurs familiaux sur la réussite scolaire des élèves (Fan, 2001; Gonzalez-DeHass, Willems, & Holbein, 2005; Hill & Tyson, 2009; Hoover-Dempsey, Battiato, Walker, Reed, DeJong, & Jones, 2001; Jeynes, 2007). Pour rendre compte des difficultés rencontrées par les élèves, les sociologues ont souvent mis l'accent sur les rapports entre institution scolaire et statut social des familles. Selon Dubet (1999) les parents issus de la classe populaire sont tenus responsables de l'échec de leurs enfants par les enseignants. Ces parents ont des attitudes de retrait vis-à-vis de l'école. Compte tenu du fait qu'ils ont souvent eux-mêmes été en échec à l'école, ils ont tendance à éviter les enseignants pour ne pas se montrer comme de mauvais parents et pour ne pas entendre que leurs enfants ne réussissent pas à l'école. Les parents des classes moyennes et supérieures, quant à eux, ont réussi à l'école et ont une bonne connaissance du système scolaire. Ils maîtrisent mieux les stratégies à adopter pour permettre à leurs enfants de réussir et ont des contacts plus fréquents avec l'école. De ces observations, l'on retient

que la notion de sentiment de compétence des parents, dans l'exercice de leur rôle éducatif et de l'influence de ce dernier sur la qualité de leur participation au travail scolaire est très nuancée dans les différentes classes sociales (Tazouti & Jarlegan, 2010).

Par ailleurs, dans les pays en voie de développement, plus précisément dans les pays de l'Afrique de l'ouest, un certain nombre de travaux se sont intéressés aux performances scolaires en relation avec des variables de l'environnement familial. Eboule (2009) a étudié l'encadrement familial et les performances scolaires chez des élèves camerounais. L'auteure a montré que les élèves à qui les parents offrent les fournitures scolaires et qui reçoivent de l'aide pour leurs devoirs scolaires ont de bonnes performances scolaires. Nguimfack (2011) abonde dans le même sens et met l'accent sur la fréquence du contrôle des cahiers des élèves à domicile et la motivation des enfants par les parents dans les classes à promotion collective. Couliadiati-Kielem (2017) quant à elle, s'engage dans une étude transversale en identifiant plusieurs facteurs familiaux qui influenceraient les acquis scolaires chez des écoliers burkinabés. Ces études récentes susmentionnées menées sur le continent africain (Cameroun et Burkina-Faso) montrent à quel point, de plus en plus la question de l'éducation semble être très déterminante dans les politiques éducatives africaines mais surtout dans la conscience collective. Les écoles maternelles et primaires ont fait l'objet de plusieurs investigations dans ces travaux scientifiques. D'une manière générale, les enfants qui entrent à l'école maternelle bénéficient de toute l'attention aussi bien de l'équipe pédagogique que de celle des parents. L'équipe pédagogique aménage l'école (les salles de classe, les espaces extérieurs, etc.) afin de leur offrir un univers qui stimule leur curiosité, répond à leurs besoins notamment de mouvement, de repos et surtout de jeux. En outre, l'évaluation constitue un outil de régulation dans l'activité professionnelle des enseignants. Celle-ci n'est pas un instrument de sélection à l'école maternelle. La question de rang du 1er ou du dernier n'existe pas. En d'autres termes, l'entrée à l'école maternelle est organisée de sorte à motiver le sujet à apprendre tout en jouant selon son rythme. Si l'école maternelle est une école bienveillante, attentive aux désirs du sujet, l'entrée au CP1 est une autre réalité qu'il convient d'analyser avec soin. En effet, après avoir été choyés, dorlotés dans les classes de la maternelle, les élèves du CP1 sont considérés comme de grands garçons et de grandes filles qui doivent désormais affronter les exigences de l'école primaire (ne plus manger ni dormir pendant les heures de cours) et par-dessus tout connaître l'épreuve «traumatisante» du classement.

En grande majorité, les études répertoriées dans les différentes analyses ont considéré le niveau primaire dans sa globalité, occultant quelque peu l'influence différentielle de l'engagement parental dans cette classe de transition que pourrait représenter le CP1. Sachant que

la recherche du soutien des fournisseurs de soins constitue encore pour cette tranche d'âge (5-7ans) une stratégie d'adaptation importante, il convient de s'interroger sur la manière dont les élèves de CP1 encore plongés dans les réalités de la maternelle arrivent à s'adapter aux exigences pédagogiques de l'école primaire? Quels sont les facteurs familiaux (encadrement parental, milieu socio-économique, etc.) susceptibles de les accompagner dans cette étape importante de transition. Par ailleurs, si les études qui se sont intéressées aux milieux socio-économiques sont unanimes sur le caractère délétère de la pauvreté, certains auteurs font observer que les effets de la pauvreté pourraient être contrebalancés par la qualité de l'encadrement familial et la proximité émotionnelle. Il convient alors de s'intéresser au processus par lequel les facteurs familiaux (le milieu socio-économique et la qualité de la relation aux parents) pourraient affecter la relation entre les parents, leurs progénitures et l'école. L'hypothèse qui se dégage de ces différentes interrogations est la suivante: Les performances scolaires des élèves du CP1 varient en fonction de la qualité de la relation aux parents et de leur milieu socio-économique (MSE) d'appartenance. L'hypothèse générale ainsi formulée sera scindée en trois hypothèses opérationnelles. Les deux premières prennent en compte chacune des modalités des variables indépendantes (H01, H02) et la troisième est une hypothèse interactionniste (H03).

H01: Les élèves du CP1 qui ont une relation positive avec leurs parents ont des performances scolaires supérieures à celles de leurs pairs ayant une relation négative.

H02: Les élèves du CP1 de milieu socio-économique favorisé ont des performances scolaires supérieures à celles de leurs pairs de milieu socio-économique défavorisé.

H03: Les élèves du CP1 de milieu socio-économique défavorisé ayant une relation positive à leurs parents ont des performances scolaires supérieures à celles de leurs pairs de milieu socio-économique favorisé ayant une relation négative à leurs parents.

2. METHODOLOGIE

2.1 Participants

Les sujets sont issus de six écoles primaires de la commune de Cocody. Il s'agit de trois écoles publiques (Ecole Primaire Publique M'pouto, Ciad et M'bandon et trois autres privées (Ecole Primaire Privée les Pavillons de la Grâce, Mimi School et la Ronde des Doudous). Ce choix des établissements scolaires réside dans le fait qu'en Côte d'Ivoire, au primaire, la plupart des enfants issus du milieu socio-économique favorisé fréquentent généralement les écoles dites privées. Les établissements publics, quant à eux, accueillent la grande majorité des enfants du milieu socio-économique défavorisé.

Cependant, ces écoles privées qui ont fait l'objet de notre choix présentent une certaine particularité. En effet, lors de la pré-enquête pour déterminer la population d'étude, nous avons pu observer que ces écoles privées, contrairement à d'autres, ont pour programme scolaire, celui du ministère de l'éducation nationale. En d'autres termes, les élèves des six écoles (primaires publiques et privées) bénéficient du même programme scolaire et subissent, en dehors de quelques compositions internes, les mêmes épreuves provenant de l'Inspection de l'Enseignement Primaire (IEP). Ces faits réduisent donc l'effet de la variable perturbatrice que pourrait constituer la variabilité des écoles. Ainsi, nous sommes en mesure d'affirmer que toute différence de performance scolaire observée est imputable aux variables à l'étude. Les sujets sont sélectionnés dans les six (6) écoles en prenant en compte la pré-scolarité et le fait que l'élève vit avec la mère biologique. Pour mieux apprécier l'effet de la variable «nouveau de la classe du CP1», nous avons exclu tous les redoublants. Les différents questionnaires ont été remis à chaque élève sous pli avec la ferme recommandation de le faire remplir par la mère et de le retourner le lendemain. Après avoir pris en compte ces critères de sélection sus-évoqués (milieu socio-économique, redoublement, questionnaires non retournés, questionnaires mal renseignés) un total de 113 élèves a été retenu. L'échantillon est donc composé de 4 groupes de sujets, filles et garçons, équivalents en ce qui concerne les critères de sélection comme le mentionnent les Tableaux 1 et 2.

Tableau 1
Répartition des Sujets Selon la Relation aux Parents

Performance scolaire	Qualité de relation au parent		n
	Positive	Négative	
Bonne	50	37	87
Mauvaise	2	24	26
N	52	61	113

Le Tableau 1 indique que l'échantillon est composé de 52 sujets ayant une relation positive avec leurs parents contre 61 qui ont une relation négative.

Tableau 2
Répartition des Sujets Selon le Milieu Socio-Économique

Performance scolaire	Milieu socioéconomique		n
	Favorisé	Défavorisé	
Bonne	52	35	87
Mauvaise	3	23	26
N	55	58	113

Le Tableau 2 relève que l'échantillon est composé de 58 élèves défavorisés et 55 favorisés.

2.2 Instruments de Collecte de Données

Les instruments de collecte des données sont constitués de questionnaires, des dossiers scolaires et d'un guide d'entretien. Un questionnaire d'identification adressé aux parents nous situe sur le milieu socio-économique d'appartenance de chaque élève. En référence aux travaux de N'diamoi (2015), les parents des élèves de milieu socio-économique favorisé appartiennent à la catégorie A de la grille de la fonction publique ivoirienne, tandis que les parents des élèves de milieu socio-économique défavorisé exercent de petits métiers sans aucune qualification.

Les modalités de la relation aux parents que sont le soutien affectif parental, l'engagement et l'encadrement parental, la communication avec les enseignants sont inspirées des questionnaires de Steinberg, Lamborn, Dornbusch and Darling (1992) et Epstein, Connors & Salinas (1993) traduits et validés au Québec par Deslandes (1996). Sur une population de 100 élèves de CP1, nous avons adapté le questionnaire lors de la pré-enquête. Les performances scolaires sont évaluées par consultation et analyse des dossiers scolaires en prenant en compte les moyennes annuelles et leur appréciation par l'enseignant.

Les variables à l'étude que sont la relation aux parents (positive ou négative), le milieu socio-économique (favorisé ou défavorisé) sont toutes deux, des variables qualitatives. La performance scolaire, quant à elle, constitue une variable quantitative. Vu la faiblesse de certains effectifs (2 et 3 sujets) le test exact de Fisher, valide pour toutes les tailles d'échantillon, semble être plus approprié pour l'analyse des tables de contingence. Par ailleurs, la vérification des hypothèses (H01 et H02) nécessitant une comparaison entre les moyennes marginales des performances scolaires au niveau des différents groupes définis dans nos hypothèses, fait appel au T de Student. En ce qui concerne l'hypothèse (H03), nous constatons que le nombre d'élèves concernés par celle-ci est très faible (< 30). Il convient alors d'utiliser le test non paramétrique de Wilcoxon-Mann-Whitney (s'applique à toutes les tailles de l'échantillon) pour sa vérification.

Afin de donner une valeur qui reflète le vécu des individus concernés par l'étude, nous adjoignons aux données quantitatives des entretiens semi-directifs pour une analyse qualitative. L'objectif poursuivi est d'analyser le contenu des différents discours pour enrichir l'interprétation des données quantitatives.

3. PRESENTATION ET ANALYSE DES RESULTATS

3.1 Analyse Quantitative

Nous présentons quelques statistiques dans les Tableaux 2 et 3.

Tableau 3
Proportion des Sujets Selon les Modalités des Variables

Variabiles	Modalités	Pourcentage (%)
Performance scolaire	Bonne	77,19
	Mauvaise	22,81
Relation aux parents	Positive	46,49
	Négative	53,51
Milieu socio-économique	Favorisé	49,12
	Défavorisé	50,88

Note. NB : Calculs de l'auteur

Le Tableau 2 indique que sur un échantillon de 113 sujets, nous avons 77.19% qui ont une bonne performance et 22.81% qui ont une mauvaise performance. En ce qui concerne la relation aux parents, nous avons 46.49% qui ont une relation positive aux parents et 53.51% qui ont une relation négative aux parents. Le milieu socio-économique regroupe pour sa part 49.12% de sujets défavorisés et 50.88% de sujets favorisés.

Tableau 4
Statistique de la Moyenne Annuelle des Élèves (Performances Scolaires)

Effectif élèves	Moyenne	Ecart-type	Minimum	Maximum
113	6,65	1,96	1,50	9,63

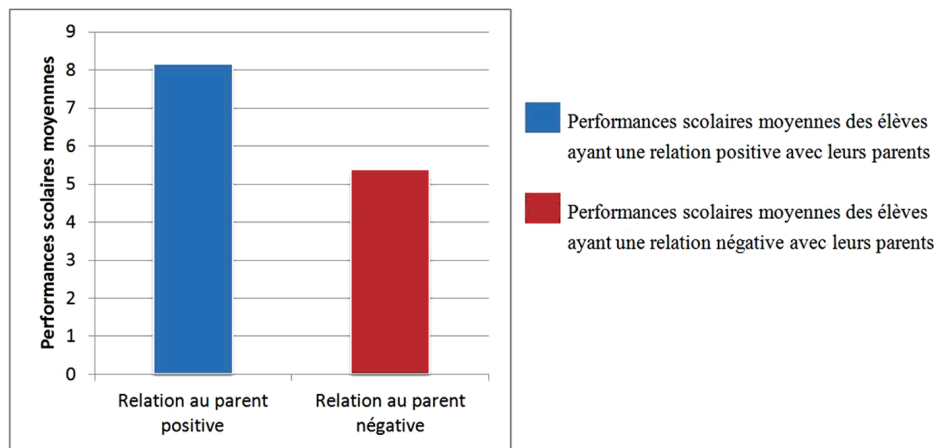


Figure 1
Performances Scolaires Moyennes des Élèves Selon la Qualité de la Relation aux Parents

Figure 1 montre que les élèves du CP1 qui ont une relation positive avec leurs parents ont des performances scolaires supérieures à celles de leurs pairs ayant une relation négative. L'hypothèse 1 est confirmée.

(b) Vérification de H02

Les élèves du CP1 de milieu socioéconomique favorisé ont des performances scolaires supérieures à celles de leurs pairs de milieu socio-économique défavorisé.

Nous effectuons le Test d'égalité des variances:

p -value du test ($W0 = 1.3981055$ $df(1, 111)$ $Pr > F = 0.23956769$) est supérieure au seuil fixé de 0,05. Les variances sont égales dans les deux sous groupes (élèves

Le Tableau 3 montre que nous avons une moyenne scolaire de 6.65 et un écart-type de 1.96. Cette faible valeur de l'écart-type qui indique la dispersion par rapport à la moyenne nous permet d'affirmer que nos classes de CP1 sont homogènes.

Test des Hypothèses Opérationnelles:

(a) Vérification de H01

Les élèves du CP1 qui ont une relation positive avec leurs parents ont des performances scolaires supérieures à celles de leurs pairs ayant une relation négative.

Nous effectuons le test d'égalité des variances:

p -value du test $W0 = 3.123,279,9$ $df(1, 111)$ $Pr > F = 0.079,929,47$ est supérieure au seuil fixé de 0.05. Les variances sont égales dans les deux sous-groupes (relation aux parents positive et négative). On effectue donc le test de Student pour variances égales.

Nous effectuons le test de Student pour variances égales:

$H_a: \text{diff} < 0$ $H_a: \text{diff} \neq 0$ $H_a: \text{diff} > 0$

$Pr(T < t) = 1.0000$ $Pr(|T| > |t|) = 0.0000$

$Pr(T > t) = 0.0000$

p -value du test est inférieure au seuil fixé de 0.05. Les performances scolaires sont différentes dans les deux sous-groupes (relation au parent positive et relation au parent négative). De plus la différence de performances moyennes est positive. Ces faits sont illustrés par la Figure 1:

du milieu défavorisé et élèves du milieu favorisé). On effectue donc le test de Student pour variances égales

Nous effectuons le test de Student pour variances égales :

$H_a: \text{diff} < 0$ $H_a: \text{diff} \neq 0$ $H_a: \text{diff} > 0$

$Pr(T < t) = 1.0000$ $Pr(|T| > |t|) = 0.0000$

$Pr(T > t) = 0.0000$

p -value du test est inférieure au seuil fixé de 0.05. Les performances scolaires sont différentes dans les deux sous-groupes (milieu favorisé et milieu défavorisé). De plus la différence de performances moyennes est positive. La Figure 2 illustre ces faits.

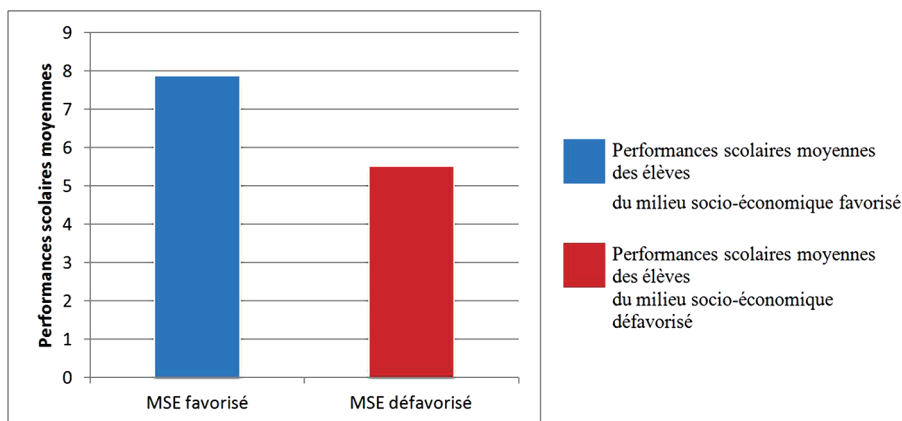


Figure 2
Performances Scolaires Moyennes des Élèves Selon le Milieu Socio-Économique

La Figure 2 indique que les élèves du CP1 de milieu socio-économique favorisé ont des performances scolaires supérieures à celles de leurs pairs de milieu socio-économique défavorisé. L'hypothèse 2 est confirmée.

(c) Vérification de H03

Les élèves du CP1 de milieu socio-économique défavorisé ayant une relation positive avec leurs parents ont des performances scolaires supérieures à celles de leurs pairs de milieu socio-économique favorisé ayant une relation négative avec leurs parents.

Nous effectuons le test non paramétrique de Wilcoxon-Mann-Whitney

Ho: Moyenne ($H03_{tot==mse=0|rel=1}$) = moyenne ($H03_{tot==mse=1|rel=0}$) $z = -1.535$

Prob > |z| = 0.1249

p-value du test est supérieure au seuil fixé de 0.05.

La distribution des performances scolaires est la même dans les deux sous-groupes. L'hypothèse H03 n'est pas vérifiée. La performance scolaire moyenne n'est pas statistiquement différente entre les deux groupes. Nous illustrons cela par la Figure 3.

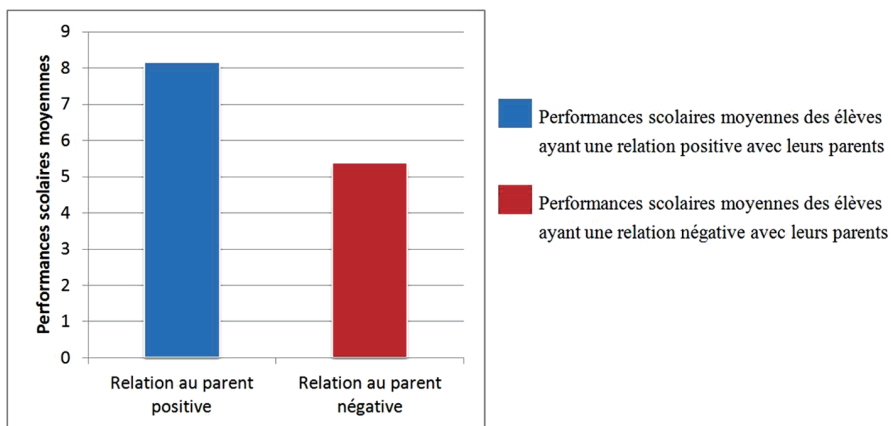


Figure 3
Performances Scolaires Moyennes des Élèves Selon le Milieu Socio-Économique et la Qualité de la Relation au Parent

L'analyse du graphique 3 fait découvrir une légère supériorité des élèves ayant une relation positive et de milieu défavorisé sur ceux qui ont une relation négative et de milieu favorisé. Ainsi, même si les calculs statistiques ne montrent pas de différences significatives entre ces deux groupes, le graphe 3 nous permet d'affirmer une petite différence.

Le fait que H03 ne soit pas confirmée s'explique par le faible échantillon utilisé.

3.2 Analyse Qualitative

Notre immersion au cœur des établissements nous a permis dans un premier temps, d'échanger avec les

directeurs et les enseignants. Au cours de ces différents entretiens, nous avons découvert que certains élèves de CP1 qui avaient de très faibles performances et un rang moins honorable à la première composition ont remonté la pente pour une raison fondamentale. En effet, quelques parents surpris et choqués par la faible performance de leur enfant, se sont rendus à l'école pour en découvrir les raisons. C'est donc dans le bureau du Directeur, au cours des différents entretiens entre personnel enseignant, parents et élèves que les sujets qui, pour la plupart, ignorent la signification du rang, découvrent l'affliction dans laquelle est plongé le parent. Ces entretiens ayant

pour objectif de responsabiliser parents et élèves, se soldent par des promesses et des prises de décision pour un changement dans les habitudes quotidiennes, autour du travail scolaire. Par ailleurs, il revient que les élèves dans leur intervention mettent l'accent sur l'engagement et la proximité avec les parents en ces termes:

je veux que maman vienne à l'école dans ma classe, je veux étudier avec papa ou maman, je ne veux pas le maître de maison, il n'est pas gentil..., comme maman veut que je sois le premier de ma classe, je vais travailler plus....

Contre toute attente, là où des efforts manifestes ont été fournis par les parents, les élèves ont tous progressé dans leur travail quotidien et ont eu de très bonnes performances scolaires. Ces faits démontrent qu'au CP1, c'est plus l'envie de faire plaisir aux parents qui motive les élèves à fournir des efforts supplémentaires.

CONCLUSION ET DISCUSSION

Dans l'optique d'étudier l'influence des variables environnementales en rapport avec les performances scolaires, nous avons émis l'hypothèse générale selon laquelle le milieu socio-économique et la relation aux parents influencent les performances scolaires des élèves du CP1. La première hypothèse (H01) qui stipule que les élèves du CP1 qui ont une relation positive avec leurs parents ont des performances scolaires supérieures à celles de leurs pairs ayant une relation négative est confirmée. Nos travaux vont ainsi, dans le sens général des travaux qui ont porté sur le rôle des interactions parents-enfants (Deslandes & Lafortune, 2003; Eboule, 2009; Epstein, Salina & Jackson, 1995; Ichou, 2010; Nguimfack, 2011; Potvin & Deslandes, 1999). Comme nous l'avons souligné antérieurement, la classe du CP1 qui a retenu notre attention semble avoir quelques caractéristiques particulières. En effet, les élèves du CP1 font la transition entre la maternelle (classe bienveillante des «tous petits») et l'école primaire (école des «grands enfants»). Selon Saarni (2008), à cet âge de développement (5-7 ans), la recherche du soutien des fournisseurs de soins constitue encore une stratégie d'adaptation importante. De ce fait, pour faire face aux réalités et exigences de la classe de CP1, ces enfants semblent prendre appui sur les ressources parentales plus ou moins mises à leurs dispositions. Les résultats montrent que les élèves qui ont des relations positives avec leurs parents ont des performances scolaires supérieures. Ceci voudrait dire que, le soutien affectif, l'aide dans les devoirs, l'implication parentale dans la scolarité, les encouragements, sont autant de facteurs qui soutiennent la motivation de l'élève. Ces différentes compétences parentales agissent comme des catalyseurs pour permettre à l'élève d'avoir une perception plus positive de la classe, de l'enseignant, des épreuves et du climat scolaire.

La seconde hypothèse qui soutient que les élèves du CP1 de milieu socio-économique favorisé ont des performances scolaires supérieures à celles de leurs pairs de milieu socio-économique défavorisé est également confirmée. Nos travaux vont dans le sens général des travaux de Carron et Chau (1998); Favre, Jaeggi et Osiek (2004), and Couliadiati-Kielem (2017). En effet, les parents de milieu socio-économique de l'étude exercent de petits métiers sans qualification. Ils vivent certes dans la commune de Cocody mais, ils squattent des maisons inachevées, ou vivent dans des logements très modestes. Comme le soulignent Borus and Carpenter (1984), ce sont des familles qui vivent sous le seuil de la pauvreté et qui éprouvent de grandes difficultés à offrir leur soutien pour les devoirs et les leçons. L'entretien révèle que les parents répondent difficilement aux convocations de l'école pour plusieurs raisons. Certains évoquent le manque de temps pour des raisons de travail, d'autres n'y voient aucun intérêt à se rendre à l'école. Ces observations corroborent les travaux de Favre et al. (2004) qui font observer que les différents comportements des parents de milieu défavorisé relèvent d'un déficit de «capital humain».

La troisième hypothèse qui annonce que les élèves du CP1 de milieu socio-économique défavorisé ayant une relation positive avec leurs parents ont des performances scolaires supérieures à celles de leurs pairs de milieu socio-économique favorisé ayant une relation négative avec leurs parents n'est pas confirmée par les calculs statistiques. Cependant, il est apparu que certains élèves de milieu défavorisé ont de très bonnes performances malgré le déficit économique. Cela ne pourrait s'expliquer par que la proximité affective dont ils ont été l'objet. Leurs parents ont su interagir de manière appropriée avec eux. Ces enfants ont pu surmonter le complexe d'infériorité pour répondre aux sollicitations de l'enseignant.

Nous retenons dans le cadre de la présente étude que les variables milieu socio-économique et relation aux parents ont une influence significative sur les performances scolaires des élèves du CP1. Pour ces sujets, encore plongés dans l'enfance, la disponibilité des parents en termes de relation positive ou d'accompagnement semble être une condition indispensable à un développement optimal de leur potentialité. Cependant, nous avons pu observer que notre troisième hypothèse qui a tendance à montrer qu'une relation positive aux parents pourrait contrebalancer les effets délétères du milieu socio-économique n'a pas été confirmée. La raison fondamentale réside dans la faiblesse des effectifs concernés par cette hypothèse. Cela est dû au fait qu'en classe de CP1, les effets du milieu socio-économique concernent moins les fournitures scolaires que la disponibilité des parents. Il serait intéressant de reconduire cette étude, avec un effectif considérable, en vue de réexaminer l'hypothèse interactive.

REFERENCES

- Borus, M., & Carpenter, S. (1984). Choices in education. In M. Borus (éd.), *Youth and the labor market*. Kalamazoo, Upjohn Institute.
- Couliadiati-Kielem, J. (2017). Analyse transversale de l'effet des facteurs familiaux sur les acquis scolaires au primaire: Résultats des évaluations nationales au Burkina Faso. *e-JIREF*, 2(3), 11-31.
- Calixte, J. (2007). *Milieu familial et réussite scolaire*. Mémoire de Psychologie non Publié, Université d'État d'Haïti.
- Carron, G., & Chau, T. (1998). *La qualité de l'école primaire dans des contextes de développement différents*. Paris: UNESCO.
- Deslandes, R., & Lafortune, L. (2003). La collaboration école-famille dans l'apprentissage des mathématiques selon la perception des adolescents. *Revue des Sciences de l'éducation*, 27(3), 649-669. doi: 107202/009968ar
- Dubet, F. (Dir.). (1999). *Ecole, familles, le malentendu*. Paris: Textuel.
- Eboule, J. L. L. (2009). *Encadrement familial et performances scolaires: Cas des élèves du niveau II palier I des écoles publiques de l'arrondissement de Douala*. Mémoire CAPIEM non Publié, ENIEG de Douala.
- Epstein, J. L., Salinas, K. C., & Jackson, V. E. (1995). *Manuel for teacher and prototype activities: Teachers involve parents in school work (TIPS) language arts, science/health and math interactive homework in the middle grades*. Baltimore, MD: Center on Families, Communities, Schools and Children's Learning, Johns Hopkins University.
- Fan, X., & Chen, M. (1999). Parental involvement and students' academic achievement: A meta-analysis. *Educational Psychology Review*, 13(1), 1-22.
- Fan, X. (2001). Parental Involvement and Students' Academic Achievement: A growth modeling analysis. *The Journal of Experimental Education*, 70(1), 27-61.
- Favre, B., Jaeggi, J.-M., & Osiek, F. (2004). Genève: *Familles, écoles et collectivités*. Service de la recherche en éducation.
- Favre, B., Jaeggi, J.-M., & Osiek, F. (2005). *Projet d'école et rénovation de l'enseignement primaire* (Cahier N°13). Genève: Service de la Recherche en Éducation.
- Gonzalez-DeHass, A. R., Willems, P. P., & Holbein, M. F. (2005). Examining the relationship between parental involvement and student motivation. *Educational Psychology Review*, 17(2), 99-123.
- Hill, N. E., & Tyson, D. F. (2009). Parental involvement in middle school: a meta-analytic assessment of the strategies that promote achievement. *Developmental Psychology*, 45(3), 740-763.
- Hoover-Dempsey, K. V., Battiato, A. C., Walker, M. T., Reed, R. P., DeJong, J. M., & Jones, K. P. (2001). Parental Involvement in Homework. *Educational Psychologist*, 36(3), 195-209.
- Ichou, M. (2010). *Rapprocher les familles populaires de l'école: Analyse sociologique d'un lieu commun*. Paris: Caisse Nationale d'Allocations Familiales. Dossiers D'étude, No. 125.
- Jeynes, W. H. (2007). The relationship between parental involvement and urban secondary school student academic achievement: a meta-analysis. *Urban Education*, 42(1), 82-110.
- N'diamoi, T. (2015). *Types de familles, négligence parentale et violence scolaire chez des adolescents de milieux socio-économiques différents à Abidjan* (Thèse de doctorat). Unique en Psychologie de l'Éducation non Publiée, Université de Bouaké.
- Nguimfack, T. (2011). *Le suivi parental des enfants à domicile et performances scolaires des élèves dans les classes à promotion collective*. Mémoire CAPIEM non Publié, ENIEG de Douala.
- Pattal, E. A., Cooper, H., & Robinson, J. C. (2008). Parent involvement in homework: A research synthesis. *Review of educational research*, 78(4), 1039-1101
- Potvin, P., & Deslandes, R. (1999). Risque d'abandon scolaire, style parental et participation parentale reliée au suivi scolaire. *Revue Canadienne de l'Éducation*, 24(4), 441-453.
- Saarni, C. (2008). *The interface of emotional development with social context*. In M. Lewis, J. Haviland-Jones, & L. F. Barrett (Eds.), *The handbook of emotions* (3rd ed., pp. 332-347). New York: Guilford Press.
- Tazouti, Y., & Jarlegan, A. (2010). Sentiment de compétence parentale, participation parentale au travail scolaire et performances scolaires de l'enfant. *La Revue Internationale de l'Éducation Familiale*, 28, 23-40.

ANNEXE: SIGLES ET ABREVIATIONS

CAPIEM: Certificat d'Aptitude Pédagogique des Instituteurs des Ecoles Maternelles

ENIEG: Ecole Normale d'Instituteurs de l'Enseignement Général

CPI: Cours Préparatoire première année

IEP: Inspection de l'Enseignement Primaire

MSE: Milieu Socio-Economique