

Pierre Potvin

Département de psychoéducation, Université du Québec à Trois-Rivières

## **Caractéristiques d'élèves de maternelle selon qu'ils sont considérés comme attachants, préoccupants, indifférents ou rejetés**

### **Résumé**

La présente étude décrit les caractéristiques de quatre types d'élèves, à savoir, l'élève attachant, préoccupant, indifférent et rejeté. Ces types d'élèves sont caractérisés en considérant : le sexe de l'élève, la perception des éducatrices du fonctionnement scolaire de l'élève, le concept de soi et enfin les attitudes de l'élève envers son vécu scolaire. L'échantillon se compose de 990 élèves de la maternelle et de 32 éducatrices intervenant dans 20 écoles de la région mauricieenne. Selon la perception des éducatrices, vers la fin de l'année en maternelle, 54% des élèves sont considérés attachants, 14% indifférents, 21% préoccupants et 11% rejetés. Plus de filles sont perçues attachantes alors que plus de garçons sont considérés préoccupants ou rejetés. Les élèves attachants et les élèves indifférents présentent un concept de soi et des attitudes envers le "vécu scolaire" plus positifs comparativement aux élèves rejetés ou de type préoccupant. Les résultats de la présente étude en ce qui concerne la répartition des quatre types d'élèves et leur distribution selon le sexe de l'élève, rejoignent ceux mentionnés par Potvin (1989; Potvin & Rousseau, 1991, 1992, 1993) dont les travaux ont été réalisés au deuxième cycle du primaire et au premier cycle du secondaire.

Mots clés : types d'élèves, maternelle, attitude de l'élève, vécu scolaire, concept de soi, cheminement scolaire

## **Characteristics of four types of students: Endearing, worrying, indifferent, and rejected**

### **Abstract**

This study describes the characteristics of four types of students, that is : endearing, worrying, indifferent and rejected. Identification of these students is based on : student's gender, teachers' perception of the student's academic progress, self-concept and students' attitudes towards their academic experiences. The sample includes 990 students who attend kindergarten and 32 teachers working in 20 schools of the Mauricie area. Near the end of the school year, in kindergarten, 54% of the students are perceived as endearing, 14% indifferent, 21% worrying and 11% rejected. More girls are perceived as endearing while boys are perceived as worrying or rejected. Endearing and indifferent students present more positive self-concept and attitudes towards their "academic experiences" compared to rejected or worrying students.

Key Words : Types of students, students' attitude, kindergarten, self -concept, student's, academic progress

---

La présente étude fait partie d'une recherche longitudinale intitulée *Facteurs de réussite dès le début du primaire*. Cette recherche fut rendue possible grâce à une subvention de la Direction de la recherche du ministère de l'Éducation du Québec. Nous aimerions remercier Louise Paradis, Ph.D., de l'Université du Québec à Trois-Rivières pour son rôle de cochercheure dans ce projet. Nous tenons également à remercier les évaluateurs de la revue *Science et comportement* qui ont proposé diverses modifications permettant d'améliorer l'article. Les demandes d'informations ou de tirés à part doivent être adressées à Pierre Potvin, Département de psychoéducation, Université du Québec à Trois-Rivières, C.P. 500, Trois-Rivières, Québec G9A 5H7.

Le processus d'apprentissage dans le contexte scolaire est influencé par la qualité de la relation enseignant-élève. Sur ce point, un compte rendu récent d'une méta-analyse (Wang, Haertel et Walberg, 1993) faisait ressortir toute l'importance qu'il faut accorder au climat de classe et aux interactions sociales entre les élèves et l'enseignant. Les résultats de cette méta-analyse suggèrent même que cette importance est aussi grande que celle qu'on accorde aux aptitudes de l'élève. Cette méta-analyse couvre 50 ans de recherche en éducation et s'appuie sur l'analyse de 179 comptes rendus et de chapitres de manuels, de 91 synthèses de recherche ainsi que d'une enquête réalisée auprès de 61 chercheurs en éducation.

La présente étude fait partie de notre programme de recherche dont les résultats antérieurs (Potvin, 1989; Potvin, Hardy & Paradis, 1989; Potvin & Paradis, 1996; Potvin & Rousseau, 1991, 1992) sont en accord avec ceux d'autres chercheurs (Brophy & Evertson, 1981; Brophy & Good, 1974; Helton & Oakland, 1977; Kedar-Voivodas, 1983; Willis & Brophy, 1974). Ces résultats démontrent que, du point de vue attitudinale, la qualité de la relation enseignant-élève est influencée, entre autres, par les caractéristiques de l'élève. Il est donc important, d'un point de vue théorique et pratique, d'avoir une plus grande connaissance des caractéristiques particulières des élèves afin d'orienter nos programmes d'intervention, ce qui favorise la réussite éducative et la prévention de l'échec scolaire, et d'offrir de nouvelles connaissances, ce qui permet une meilleure formation universitaire pour les futurs enseignants.

L'une des origines des travaux sur la relation enseignant-élève a débuté il y a près de 30 ans par deux études réalisées au primaire par Jackson, Silberman et Wolfson (1969) et Silberman (1969) afin d'analyser les attitudes des enseignants envers leurs élèves. Ces chercheurs ont défini quatre types d'élèves susceptibles d'engendrer chez les enseignants des attitudes différentes, à savoir : les élèves attachants, préoccupants, indifférents et rejetés. Ces travaux ont été le point de départ de plusieurs autres études sur la relation enseignant-élève en utilisant ces quatre types d'élèves (Brophy & Evertson, 1981; Brophy & Good, 1974; Helton & Oakland, 1977; Kedar-Voivodas, 1983; Potvin, 1989; Potvin & Paradis, 1996; Potvin & Rousseau, 1991, 1992; Willis & Brophy, 1974).

Les diverses études qui ont permis de décrire les caractéristiques des quatre types d'élèves de Silberman, se sont réalisées surtout auprès d'élèves du primaire et du secondaire (Brophy & Evertson, 1981; Brophy & Good, 1974; Helton & Oakland, 1977; Kedar-Voivodas, 1983; Willis & Brophy, 1974). De plus, la majorité de ces recherches ont analysé l'interaction entre ces types d'élèves et l'enseignant ou encore ont décrit la perception de l'enseignant vis-à-vis de chaque type d'élève. À notre connaissance, peu d'études ont analysé les caractéristiques de ces types d'élèves en maternelle.

En nous référant à une synthèse des principales caractéristiques des quatre types d'élèves telles que présentées dans Potvin et Rousseau (1992), voyons brièvement ce que les travaux antérieurs nous mentionnent sur chaque type d'élève du point de vue des ces caractéristiques.

#### *L'élève attachant*

Pour désigner l'élève attachant, la question suivante est adressée aux enseignants : " Si vous pouviez garder un ou des élèves une année de plus, pour le simple plaisir de le faire, lequel ou lesquels choisiriez-vous? " Toutes les études inspirées de celle de Silberman et menées ultérieurement s'entendent sur la description de cet élève que l'enseignant considère comme attachant et sur la façon de se comporter envers cet élève.

L'élève attachant est un élève qui se conforme et qui offre une très bonne performance au plan intellectuel. Il cherche à initier des contacts avec l'enseignant concernant le travail, et sert souvent de modèle pour les autres élèves.

Dans la majorité des études, l'enseignant perçoit de façon positive l'élève attachant. Il le décrit comme intelligent, tranquille, motivé, aidant, mature et responsable. Le comportement de l'enseignant envers l'élève attachant en est un qui reflète la confiance et le respect. La relation positive de l'enseignant envers cet élève, peut être vue comme une relation méritée sur la base des caractéristiques personnelles et des comportements perçus comme adéquats.

#### *L'élève préoccupant*

Pour désigner l'élève préoccupant, la question suivante est adressée aux enseignants : " Si vous pouviez accorder toute votre attention à un ou des élèves qui vous préoccupent beaucoup, lequel ou lesquels choisiriez-vous? " En général, l'ensemble des chercheurs s'accordent sur la description de cet élève préoccupant et sur le comportement qu'adopte l'enseignant à son endroit.

L'élève préoccupant est l'élève qui accuse des difficultés au plan scolaire; il est lent et a besoin d'aide. Il demande beaucoup à l'enseignant qui juge ses demandes appropriées. L'élève préoccupant est dépendant de l'enseignant en ce qui a trait aux directives à suivre pour le travail et aux rétroactions à recevoir. Toutefois, son attitude reste positive à l'égard de l'école et de l'enseignant.

L'élève préoccupant est généralement perçu par l'enseignant comme immature et peu performant au plan intellectuel. Au cours de ces interactions, l'enseignant n'est pas porté à critiquer l'élève préoccupant même s'il fait beaucoup d'erreurs, et cela contrairement à l'élève rejeté. Il est plutôt porté à l'aider et à le valoriser pour ce qu'il fait. Au plan scolaire, l'enseignant se montre donc patient et encourageant; il accorde à cet élève une attention individuelle et plus de temps qu'aux autres.

#### *L'élève indifférent*

Pour désigner l'élève indifférent, la question suivante est adressée aux enseignants : " Si un parent se présentait à vous sans être attendu, pour quel(s) élève(s) auriez-vous peu de choses à dire? "

L'élève indifférent semble difficile à cerner. De façon générale, les études décrivent cet élève comme ayant peu d'interactions avec l'enseignant et comme étant plutôt passif en classe; c'est la seule donnée sur laquelle l'ensemble des recherches fait consensus (Brophy & Evertson, 1981).

Le processus d'apprentissage dans le contexte scolaire est influencé par la qualité de la relation enseignant-élève. Sur ce point, un compte rendu récent d'une méta-analyse (Wang, Haertel et Walberg, 1993) faisait ressortir toute l'importance qu'il faut accorder au climat de classe et aux interactions sociales entre les élèves et l'enseignant. Les résultats de cette méta-analyse suggèrent même que cette importance est aussi grande que celle qu'on accorde aux aptitudes de l'élève. Cette méta-analyse couvre 50 ans de recherche en éducation et s'appuie sur l'analyse de 179 comptes rendus et de chapitres de manuels, de 91 synthèses de recherche ainsi que d'une enquête réalisée auprès de 61 chercheurs en éducation.

La présente étude fait partie de notre programme de recherche dont les résultats antérieurs (Potvin, 1989; Potvin, Hardy & Paradis, 1989; Potvin & Paradis, 1996; Potvin & Rousseau, 1991, 1992) sont en accord avec ceux d'autres chercheurs (Brophy & Evertson, 1981; Brophy & Good, 1974; Helton & Oakland, 1977; Kedar-Voivodas, 1983; Willis & Brophy, 1974). Ces résultats démontrent que, du point de vue attributive, la qualité de la relation enseignant-élève est influencée, entre autres, par les caractéristiques de l'élève. Il est donc important, d'un point de vue théorique et pratique, d'avoir une plus grande connaissance des caractéristiques particulières des élèves afin d'orienter nos programmes d'intervention, ce qui favorise la réussite éducative et la prévention de l'échec scolaire, et d'offrir de nouvelles connaissances, ce qui permet une meilleure formation universitaire pour les futurs enseignants.

L'une des origines des travaux sur la relation enseignant-élève a débuté il y a près de 30 ans par deux études réalisées au primaire par Jackson, Silberman et Wolfson (1969) et Silberman (1969) afin d'analyser les attitudes des enseignants envers leurs élèves. Ces chercheurs ont défini quatre types d'élèves susceptibles d'engendrer chez les enseignants des attitudes différentes, à savoir : les élèves attachants, préoccupants, indifférents et rejetés. Ces travaux ont été le point de départ de plusieurs autres études sur la relation enseignant-élève en utilisant ces quatre types d'élèves (Brophy & Evertson, 1981; Brophy & Good, 1974; Helton & Oakland, 1977; Kedar-Voivodas, 1983; Potvin, 1989; Potvin & Paradis, 1996; Potvin & Rousseau, 1991, 1992; Willis & Brophy, 1974).

Les diverses études qui ont permis de décrire les caractéristiques des quatre types d'élèves de Silberman, se sont réalisées surtout auprès d'élèves du primaire et du secondaire (Brophy & Evertson, 1981; Brophy & Good, 1974; Helton & Oakland, 1977; Kedar-Voivodas, 1983; Willis & Brophy, 1974). De plus, la majorité de ces recherches ont analysé l'interaction entre ces types d'élèves et l'enseignant ou encore ont décrit la perception de l'enseignant vis-à-vis de chaque type d'élève. À notre connaissance, peu d'études ont analysé les caractéristiques de ces types d'élèves en maternelle.

En nous référant à une synthèse des principales caractéristiques des quatre types d'élèves telles que présentées dans Potvin et Rousseau (1992), voyons brièvement ce que les travaux antérieurs nous mentionnent sur chaque type d'élève du point de vue des ces caractéristiques.

#### *L'élève attachant*

Pour désigner l'élève attachant, la question suivante est adressée aux enseignants : " Si vous pouviez garder un ou des élèves une année de plus, pour le simple plaisir de le faire, lequel ou lesquels choisiriez-vous? " Toutes les études inspirées de celle de Silberman et menées ultérieurement s'entendent sur la description de cet élève que l'enseignant considère comme attachant et sur la façon de se comporter envers cet élève.

L'élève attachant est un élève qui se conforme et qui offre une très bonne performance au plan intellectuel. Il cherche à initier des contacts avec l'enseignant concernant le travail, et sert souvent de modèle pour les autres élèves.

Dans la majorité des études, l'enseignant perçoit de façon positive l'élève attachant. Il le décrit comme intelligent, tranquille, motivé, aidant, mature et responsable. Le comportement de l'enseignant envers l'élève attachant en est un qui reflète la confiance et le respect. La relation positive de l'enseignant envers cet élève, peut être vue comme une relation méritée sur la base des caractéristiques personnelles et des comportements perçus comme adéquats.

#### *L'élève préoccupant*

Pour désigner l'élève préoccupant, la question suivante est adressée aux enseignants : " Si vous pouviez accorder toute votre attention à un ou des élèves qui vous préoccupent beaucoup, lequel ou lesquels choisiriez-vous? " En général, l'ensemble des chercheurs s'accordent sur la description de cet élève préoccupant et sur le comportement qu'adopte l'enseignant à son endroit.

L'élève préoccupant est l'élève qui accuse des difficultés au plan scolaire; il est lent et a besoin d'aide. Il demande beaucoup à l'enseignant qui juge ses demandes appropriées. L'élève préoccupant est dépendant de l'enseignant en ce qui a trait aux directives à suivre pour le travail et aux rétroactions à recevoir. Toutefois, son attitude reste positive à l'égard de l'école et de l'enseignant.

L'élève préoccupant est généralement perçu par l'enseignant comme immature et peu performant au plan intellectuel. Au cours de ces interactions, l'enseignant n'est pas porté à critiquer l'élève préoccupant même s'il fait beaucoup d'erreurs, et cela contrairement à l'élève rejeté. Il est plutôt porté à l'aider et à le valoriser pour ce qu'il fait. Au plan scolaire, l'enseignant se montre donc patient et encourageant; il accorde à cet élève une attention individuelle et plus de temps qu'aux autres.

#### *L'élève indifférent*

Pour désigner l'élève indifférent, la question suivante est adressée aux enseignants : " Si un parent se présentait à vous sans être attendu, pour quel(s) élève(s) auriez-vous peu de choses à dire? "

L'élève indifférent semble difficile à cerner. De façon générale, les études décrivent cet élève comme ayant peu d'interactions avec l'enseignant et comme étant plutôt passif en classe; c'est la seule donnée sur laquelle l'ensemble des recherches fait consensus (Brophy & Evertson, 1981).

L'élève indifférent ne cherche pas à entrer en contact avec l'enseignant. Good et Brophy (1972) et Willis et Brophy (1974) suggèrent que cet élève a une attitude plus ou moins positive envers l'école et l'enseignant. Par contre, Brophy et Everson (1981) expliquent cette attitude plutôt négative comme un trait de personnalité plutôt qu'une caractéristique de la relation affective enseignant-élève.

Un autre aspect sur lequel il y a désaccord entre chercheurs est celui du comportement de l'enseignant. Toutes les études, exception faite de celle de Brophy et Everson (1981), révèlent que l'enseignant néglige l'élève indifférent; il ne cherche pas à initier des contacts avec lui.

#### *L'élève rejeté*

Pour désigner l'élève rejeté, la question suivante est adressée aux enseignants : " Si votre classe devait être réduite d'un ou de quelques élèves, lequel ou lesquels accepteriez-vous de retirer ? ". Les chercheurs s'entendent sur les principaux traits de l'élève rejeté et sur la façon dont l'enseignant le perçoit et se comporte avec lui.

Ainsi, tous sont d'accord pour dire que l'élève rejeté se comporte de façon inadéquate en classe et qu'il est hostile à l'enseignant. Il le défie ouvertement et lui répond de façon insolente sinon insultante. Il demande beaucoup d'attention à l'enseignant qui ne juge pas ses demandes appropriées. Cet élève ne collabore pas en classe, il ne respecte pas les règlements.

L'élève rejeté ne se distingue pas par son niveau d'habileté intellectuelle. Cependant, l'enseignant a tendance à le percevoir comme un élève ayant une faible capacité de performance et cela même si objectivement ce n'est pas le cas. Il le décrit comme agressif, actif, non coopératif, peu performant au plan intellectuel et peu digne de confiance. Il le perçoit comme menteur et tricheur (Brophy & Everson, 1981).

Si l'on résume l'ensemble des observations concernant les quatre types d'élèves, on peut dire que l'enseignant montre une attitude positive envers l'élève qui est performant au plan intellectuel ou scolaire et qui coopère. Face à celui qui donne un rendement en bas de la moyenne, au plan intellectuel, l'enseignant peut avoir soit une attitude de rejet si l'élève lui démontre ouvertement de l'hostilité, soit une attitude de préoccupation s'il reste positif et réceptif malgré ses difficultés, ou soit une attitude d'indifférence s'il se cache derrière un comportement passif.

La présente recherche a pour objectif de poursuivre le développement des connaissances concernant les caractéristiques des quatre types d'élèves de Silberman, mais cette fois-ci au tout début de la scolarisation, en considérant de nouvelles variables peu étudiées à ce jour, à savoir : le type de cheminement scolaire de l'élève, ses attitudes envers le vécu scolaire, son concept de soi, ainsi que le sexe de l'élève. Les variables retenues se justifient par le fait qu'elles sont particulièrement significatives dans la relation enseignant-élève ainsi qu'au niveau de la réussite scolaire. Mentionnons, entre autres, que l'importance de vérifier les différentes caractéristiques reliées au sexe de l'élève vient d'une grande préoccupation actuelle en éducation, soit la problématique des difficultés scolaires des garçons. Quant au concept de soi de l'élève,

cette variable de personnalité est particulièrement importante dans les recherches menées en psychologie scolaire.

### **Méthode**

#### *Participants*

Les sujets de l'étude sont des élèves de la maternelle et leurs éducatrices. Ils fréquentent des écoles qui sont sélectionnées sur la base des critères suivants : être situés dans la région Maurice-Bois-Francis, une région administrative du Québec, et dans un rayon ne dépassant pas 70 kilomètres de Trois-Rivières; avoir une maternelle 5 ans, être situés soit en milieu urbain ou en milieu rural; représenter des milieux socio-économiques de divers statuts. La participation à l'étude se fonde sur le volontariat. L'échantillon se compose de 990 élèves de sexe féminin ( $n = 479$ ) et de sexe masculin ( $n = 511$ ) et de 32 éducatrices répartis dans 52 groupes de maternelle et dans 20 écoles. Les éducatrices participant à cette recherche, ont en moyenne 45,8 ans ( $ET = 7,12$ ) et en moyenne 21 années d'expérience d'enseignement.

#### *Mesures*

L'instrument *Types d'élèves selon les catégories de Silberman* (Brophy & Everson, 1981, Silberman, 1969, ) sert à catégoriser chacun des élèves selon qu'il est de type attachant, préoccupant, indifférent ou rejeté. Cet instrument est en fait une procédure permettant de connaître les attitudes des enseignants envers leurs élèves. Une adaptation de la procédure de Silberman (1969) et de Brophy et Everson (1981) a été utilisée. La procédure a été modifiée en ajoutant de brèves descriptions des caractéristiques de chaque type d'élèves aux quatre questions identifiant les différents types. Ces descriptions sont basées sur des comportements des élèves observés en classe selon les études de Silberman (1969) et Brophy et Everson (1981). On peut considérer que cette procédure a une validité de contenu puisque chaque description de type d'élève est basée sur les données de recherche (Brophy & Everson, 1981; Brophy & Good, 1974; Helton & Oakland, 1977; Kedar-Voivodas, 1983; Potvin & Rousseau, 1992; Willis & Brophy, 1974).

Le questionnaire comporte deux parties. La première partie présente les consignes pour effectuer la tâche. La deuxième partie comporte une description de chaque type d'élève se terminant par une question spécifique au type d'élève (attachant, préoccupant, indifférent ou rejeté). Avant de répondre, l'enseignant a la liste des élèves de son groupe placée devant lui et inscrit le nom de chacun des élèves dans l'une des quatre catégories d'élèves. Si certains élèves ne correspondent pas à l'une ou à l'autre de ces quatre catégories, l'enseignant indique les noms des élèves dans une cinquième catégorie qui a été ajoutée et qui s'intitule : " ne s'applique pas ".

Le questionnaire *L'anticipation du cheminement scolaire* a pour but de recueillir de l'information à propos de la perception des éducatrices quant au fonctionnement actuel et à l'avenir scolaire de chacun de leurs élèves. La partie de l'instrument que nous utilisons dans la présente étude, demande à l'éducatrice de situer chaque élève en fonction de l'un des quatre types de cheminements scolaires suivants : poursuite de la scolarité sans embûche, difficultés légères, difficultés plus importantes et difficultés

très importantes. Les descriptions des quatre types de cheminement scolaires sont issues d'une consultation auprès de cinq enseignants à qui nous avons demandé de décrire les types de cheminement scolaires qui représenteraient le mieux ceux de leurs élèves. Suite à une analyse des réponses des enseignants, quatre types de cheminement sont apparus. Les quatre descriptions leur ont ensuite été présentées afin de vérifier s'ils représenteraient bien leur point de vue. Par la suite, l'instrument a été expérimenté auprès de trois enseignants de maternelle et de leurs six groupes d'élèves, afin d'en vérifier la validité de contenu.

*L'échelle primaire du concept de soi* est l'instrument retenu pour mesurer le concept de soi. La mesure du concept de soi chez les élèves de la maternelle représente un défi de taille. En effet, il nous fallait trouver un instrument de mesure permettant de travailler avec un groupe d'une vingtaine d'élèves. La planification de disponibilités et d'espaces physiques pour rencontrer les élèves individuellement était trop complexe et onéreuse. De plus, peu d'instruments permettent la mesure du concept de soi chez les enfants en bas âge qui ne savent pas encore lire. *L'échelle primaire du concept de soi* est une traduction adaptée du test "Self concept Scale" dont une première version a d'abord été élaborée et administrée en 1970 à 703 élèves, principalement d'origine mexicaine et espagnole, de la maternelle à la quatrième année. Une version révisée a été produite par Muller et Leonetti en 1972. Diverses analyses de l'instrument ont été réalisées : la fidélité, l'homogénéité des facteurs et la validité concomitante (Muller & Leonetti, 1972). Les divers résultats de ces analyses montrent que les qualités métrologiques de l'instrument sont moyennes mais acceptables.

La version révisée est l'objet d'une traduction et d'une adaptation française (Cadioux, 1993). *L'échelle primaire du concept de soi* sert à évaluer deux dimensions du concept de soi, à savoir : le concept de soi scolaire et le concept de soi social. L'administration de cette échelle s'adresse à des élèves de maternelle jusqu'à la quatrième année. La version québécoise est constituée de 12 illustrations décrivant une variété de situations sociales et académiques. Pour chaque situation, l'illustration démontre deux scènes, l'une décrivant un élève dans un rôle positif et l'autre dans un rôle négatif. L'élève doit indiquer laquelle des deux scènes se rapproche le plus de ses perceptions face à lui-même. De ces douze illustrations, six se rapportent au concept de soi scolaire et six autres mesurent le concept de soi social.

Nous avons effectué des analyses de la consistance interne de l'instrument à l'aide des corrélations item-total et du coefficient alpha. Ces analyses nous suggèrent d'utiliser les scores du concept de soi global seulement et, en conséquence, de ne pas utiliser les deux sous-échelles car elles ne présentent pas un coefficient de consistance interne assez élevé. (Concept de soi scolaire : .45; Concept de soi social : .55). Le coefficient de l'échelle globale du concept de soi est de .59.

*Les attitudes envers l'éducatrice, l'école et les matières scolaires* est un questionnaire qui comprend quatre questions relatives aux attitudes envers l'éducatrice, l'école, l'apprentissage des matières scolaires ("hâte d'apprendre à lire" pour le français, "hâte d'apprendre à compter" pour les mathématiques). Inspiré du "Perceived Competence Scale for Children" de Harter (1982), les enfants doivent choisir d'être dans un camp ou dans un autre : celui des cercles pour "aimer ou avoir hâte de" ou

**Tableau 1**  
Répartition des quatre types d'élèves selon le sexe des élèves

Types	Garçons	Filles	Total
Attachant	46% (n = 214)	62% (n = 267)	54% (n = 481)
Indifférent	12% (n = 58)	17% (n = 71)	14% (n = 129)
Préoccupant	25% (n = 117)	17% (n = 74)	21% (n = 191)
Rejeté	17% (n = 80)	4% (n = 17)	11% (n = 97)
Total	100% (n = 469)	100% (n = 429)	100% (N = 898)

$$\chi^2(3, N = 898) = 59.58, p < .001$$

celui des carrés pour "ne pas aimer ou avoir hâte de". Ils doivent ensuite indiquer dans quel camp ils sont en traçant un "X" dans la forme appropriée. Mentionnons tout d'abord, qu'il faut être prudent dans l'interprétation des résultats tirés de cet instrument. En effet, le questionnaire utilisé ne comprend en soi qu'un item par objet d'attitude (l'éducatrice ou l'école, etc.). L'élaboration de cet instrument fait suite à des travaux de validation d'une échelle d'attitude de l'élève envers son enseignant (Attitude de l'élève envers le professeur, Potvin & Rousseau, 1991) qui nous a amené à constater une très forte corrélation entre le score total de l'échelle d'attitude de 16 items et un item servant au processus de validation de l'instrument. Cet item isolé demandait à l'élève de choisir son choix entre les deux pôles suivants : "Je l'aime — Je ne l'aime pas". En conséquence, et en considérant la simplicité du procédé, nous avons estimé que des questions uniques pourraient permettre de tirer des informations intéressantes.

### Résultats

Rappelons que l'objectif de la présente étude est de décrire les caractéristiques des quatre types d'élèves de Silberman en considérant les variables suivantes : le sexe de l'élève, la perception des éducatrices du fonctionnement scolaire actuel de l'élève, le concept de soi de l'élève et enfin les attitudes de l'élève envers le vécu scolaire. Voici dans un premier temps les divers résultats reliés à chacune des variables concernées et dans un second temps la discussion de ces résultats.

#### *Les quatre types d'élèves selon le sexe de l'élève*

Comme le tableau 1 le démontre, les résultats révèlent que les éducatrices ont situé plus de la moitié des élèves dans la catégorie attachant, les filles étant significativement plus nombreuses que les garçons. Les élèves indifférents, représentent 14% des élèves, ici aussi les filles étant plus représentées que les garçons dans cette catégorie. Un élève sur cinq est considéré préoccupant, les garçons étant significativement plus nombreux que les filles. Enfin dans la catégorie rejeté, nous retrouvons 11% des élèves dont une

Tableau 2

Répartition des élèves selon les types d'élèves et les types de difficultés

Types	Aucune difficulté	Difficulté légère	Difficulté assez importante	Difficulté très importante
Attachant	81,8% (n = 392) G = 76% F = 86%	16,5% (n = 79) G = 20% F = 13%	1,3% (n = 6) G = 02% F = 1%	0,4% (n = 2) G = 01% F = 0%
Indifférent	42,6% (n = 55) G = 41% F = 44%	52% (n = 67) G = 57% F = 48%	5,4% (n = 7) G = 02% F = 8%	0% (n = 0) G = 0% F = 0%
Préoccupant	7,6% (n = 14) G = 08% F = 07%	48,4% (n = 89) G = 48% F = 49%	32% (n = 59) G = 32% F = 32%	12% (n = 22) G = 12% F = 11%
Rejeté	12,4% (n = 12) G = 11% F = 18%	41,2% (n = 40) G = 37% F = 59%	33% (n = 32) G = 37% F = 11%	13,4% (n = 13) G = 14% F = 11%

$$\chi^2(9, N = 889) = 471.02, p < .0001$$

très grande majorité de garçons. Le test de chi-carré révèle qu'il y a une différence de répartition des élèves qui est statistiquement significative.

Il ressort donc de l'analyse de ces résultats, que les filles sont considérées comme significativement plus attachantes et plus indifférentes que les garçons. Ces deux types d'élèves sont considérés positivement par les enseignants. Alors que les garçons sont considérés comme plus préoccupants et plus rejetés que les filles. Ces deux types d'élèves sont plutôt considérés négativement par les enseignants.

#### *Les quatre types d'élèves et la perception des éducatrices du fonctionnement scolaire actuel de l'élève.*

Selon la perception des éducatrices, vers la fin de l'année en maternelle, la moitié des élèves n'éprouvent aucune difficulté, près du tiers des élèves éprouvent de légères difficultés, alors que environ 15% des élèves éprouvent des difficultés nécessitant une aide extérieure à celle que l'enseignante est en mesure de fournir à l'intérieur de la classe.

Lorsqu'on analyse les distributions des sujets selon les quatre types d'élèves de Silberman et que l'on tient compte des cheminements scolaires perçus (voir le tableau 2), on observe que la grande majorité des élèves *attachants* sont perçus comme ne présentant aucune difficulté; les élèves *indifférents* sont perçus soit comme ne présentant aucune difficulté, soit comme présentant des difficultés légères; les élèves *préoccupants* ainsi que les élèves *rejetés* sont, quant à eux, perçus en majorité soit en difficulté légère ou en difficulté assez importante. De plus, précisons que ce sont chez

les élèves *préoccupants* et les élèves *rejetés* que l'on retrouve la majorité des élèves qui présentent des difficultés très importantes. Ces résultats s'observent tant chez les garçons que chez les filles.

Analysés sous un angle différent, ces résultats laissent voir que les élèves perçus sans difficulté, sont en grande majorité des élèves attachants. Les élèves perçus en difficulté légère, se retrouvent chez les quatre types d'élèves. Quant aux élèves perçus en difficulté assez grande et en difficulté très importante, ils se retrouvent en grande majorité chez les élèves de type préoccupant et de type rejeté.

#### *Les quatre types d'élèves et le concept de soi*

Au niveau du concept de soi global, les résultats montrent que, dans l'ensemble, les élèves de la maternelle ont un concept de soi positif. En effet, 86% des élèves ont un score de 9 et plus sur 12. À titre indicatif, les études du même genre suggèrent qu'un score total égal ou inférieur à 8 indique un concept de soi global négatif (Cadioux, 1993); quelque 14% (n = 134) d'élèves sont dans cette situation.

L'analyse de variance comporte deux groupes de comparaison, soit le sexe de l'élève et les quatre types d'élèves et une variable dépendante, soit le concept de soi. Cette analyse nous indique que le concept de soi ne présente aucune différence selon le sexe de l'élève (F, 1, 856, = .169). L'analyse démontre cependant qu'il existe des différences significatives lorsque les scores du concept de soi des quatre types d'élèves sont comparés (F, 3, 856, = 16.506 p < .0001).

Afin de préciser auprès de quels types d'élèves se situent ces différences, une analyse plus raffinée a été réalisée. Cette analyse (Scheffe F-test) nous révèle que les élèves attachants et les élèves indifférents présentent un concept de soi significativement plus positif que le concept de soi des élèves rejetés et des élèves préoccupants. Comme le décrit le tableau 3, les scores moyens au concept de soi global se répartissent comme suit: attachant M = 10,52, indifférent M = 10,48, préoccupant M = 9,51, et rejeté M = 9,91.

#### *Les quatre types d'élèves et leurs attitudes envers le vécu scolaire*

Chez plus de 90% des élèves, les attitudes sont positives envers l'école, l'éducatrice et les matières scolaires. Par ailleurs, 8% des élèves (n = 74) démontrent des attitudes négatives envers leur éducatrice, 10% envers l'école (n = 90), 6% envers la lecture (n = 59) et 7% envers les mathématiques (n = 61). Les attitudes plus négatives se retrouvent donc envers l'éducatrice et l'école.

Les quatre scores d'attitudes ont été additionnés et nous avons considéré ce résultat comme un score global que nous avons nommé: attitude envers le "vécu scolaire" (correspondant à un minimum de 0 et à un maximum de 4). Les résultats révèlent que 7% (n = 68) des élèves ont des attitudes négatives envers le "vécu scolaire", si l'on estime qu'un score de 2 et moins signifie une attitude négative.

**Tableau 3**

Moyennes et écarts-types des scores au concept de soi et des scores d'attitude envers le vécu scolaire selon les quatre types d'élèves

Types	Concept de soi		Attitude envers le vécu scolaire	
	M	É.T.	M	É.T.
Attachant	10,52 (n = 468)	1,39	3,74 (n = 468)	,64
Indifférent	10,48 (n = 123)	1,52	3,78 (n = 121)	,56
Préoccupant	9,51 (n = 183)	2,08	3,59 (n = 176)	,72
Rejeté	9,91 (n = 90)	1,97	3,49 (n = 89)	,85
	(N = 864)		(N = 854)	

L'analyse de variance comporte deux groupes de comparaison, soit le sexe de l'élève et les quatre types d'élèves et une variable dépendante, soit les scores d'attitude envers le vécu scolaire. Cette analyse nous indique que l'attitude envers le vécu scolaire ne présente aucune différence selon le sexe de l'élève ( $F, 1, 857, = .039$ ). L'analyse démontre cependant qu'il existe des différences significatives lorsque les scores d'attitude envers le vécu scolaire des quatre types d'élèves sont comparés ( $F, 3, 857, = 5,839 p < .0006$ ).

L'analyse (Scheffe F-test) révèle que les élèves attachants et les élèves indifférents ont des attitudes envers le vécu scolaire significativement plus positives que celles des élèves rejetés et des élèves préoccupants.

Le tableau 3 indique les différences que présentent les résultats des moyennes des scores d'attitude. Les résultats apparaissant dans le tableau sont les suivants : attachant  $M = 3,74$ , indifférent  $M = 3,78$ , préoccupant  $M = 3,59$  et rejeté  $M = 3,49$ .

Suite aux résultats présentés plus haut, voici donc en guise de synthèse, les principales caractéristiques concernant chaque type d'élève. Les élèves *attachants* sont perçus en grande majorité, par les éducatrices, comme ne présentant aucune difficulté dans leur cheminement scolaire et ils se retrouvent en plus grand nombre chez les filles. Ces élèves ont des attitudes envers le "vécu scolaire" et un concept de soi plus positif que ceux des élèves préoccupants et des élèves rejetés.

Les élèves *indifférents* sont les types d'élèves qui se rapprochent le plus des élèves attachants. Ils sont perçus soit comme ne présentant aucune difficulté dans leur cheminement scolaire, ou comme en présentant de légères. Ce type d'élève se retrouve dans une proportion un peu plus grande chez les filles. Comme pour les élèves attachants, leur concept de soi et leurs attitudes envers le "vécu scolaire" sont positifs. Ils se distinguent également des élèves préoccupants et des élèves rejetés.

Les élèves *préoccupants* ainsi que les élèves *rejetés* sont perçus en majorité soit en difficultés légères ou en difficultés assez importantes. Ce sont chez ces deux types d'élèves que l'on retrouve la majorité des élèves qui présentent des difficultés très importantes. Les garçons sont de loin ceux qui se retrouvent le plus fréquemment chez ces deux types d'élèves. Ces élèves préoccupants ou rejetés témoignent d'attitudes envers le "vécu scolaire" et d'un concept de soi moins positif que leurs pairs considérés comme attachants ou indifférents.

### Discussion

L'objectif de la présente étude était de poursuivre le développement des connaissances concernant les caractéristiques des quatre types élèves de Silberman mais cette fois-ci au niveau préscolaire et en considérant le sexe de l'élève, la perception des éducatrices du fonctionnement scolaire actuel de l'élève, le concept de soi de l'élève et enfin les attitudes de l'élève envers le vécu scolaire.

Les divers résultats nous ont révélé que pour les élèves de maternelle une tendance semblait se manifester, à savoir, que les élèves de types attachants et indifférents se ressemblent quant aux caractéristiques étudiées. Chez ces deux types d'élèves, il existe une proportion plus grande de filles que de garçons; une perception chez les éducatrices que ces élèves ne présentent que peu ou pas de difficulté dans leur cheminement scolaire; et enfin, une présence d'attitudes positives envers le vécu scolaire et un concept de soi positif.

De façon similaire à ces deux types d'élèves mais à l'opposé, un autre regroupement semble se manifester en maternelle. Les élèves de type préoccupant et de type rejeté, tout en étant différents partagent certaines caractéristiques. Chez ces deux types d'élèves nous retrouvons une proportion plus grande de garçons; une perception chez les éducatrices que ces élèves présentent des difficultés dans leur cheminement scolaire; et enfin, une présence d'attitudes moins positives envers le vécu scolaire ainsi que d'un concept de soi moins positif lorsque ces élèves sont comparés aux élèves attachants et indifférents.

Les résultats de la présente étude en ce qui concerne la répartition des quatre types d'élèves et leur distribution selon le sexe de l'élève, rejoignent ceux mentionnés par Potvin, (1989); Potvin et Rousseau, (1991, 1992, 1993) dont les travaux ont été réalisés au deuxième cycle du primaire et au premier cycle du secondaire.

Parmi les résultats les plus marquants de la présente recherche, soulignons le fait que dès l'âge de cinq ans un nombre important d'élèves sont perçus par les éducatrices comme présentant des difficultés assez importantes ou très importantes dans leur cheminement scolaire ( $n = 149, 15\%$ ). De plus, avant même le début de la scolarisation, un élève sur trois est identifié soit comme préoccupant ou rejeté ( $n = 288, 32\%$ ).

Dans une perspective de prévention, il nous apparaît important d'intervenir dès la maternelle auprès des élèves à risque (préoccupants et rejetés) afin de les aider dans leur expérience scolaire. Il serait souhaitable de se préoccuper, entre autres, des attitudes de ces élèves envers l'école et du vécu scolaire en général. Une attention particulière devrait être portée aux élèves perçus en difficulté par les éducatrices,

particulièrement les garçons, afin que les interventions soient dirigées dans un sens positif et qu'elles permettent à l'élève de porter un regard positif sur l'école. Le système de représentations de l'école que l'élève se donne commence dès les premières expériences et il devient très difficile de le modifier lorsque la tangente négative s'installe.

L'autre constatation importante est la situation des garçons. En effet, il est reconnu que les garçons et les filles à l'école sont différents dans leurs comportements scolaires et sociaux. L'avis du Conseil supérieur de l'éducation (1995), *Une école primaire pour les enfants d'aujourd'hui* présente bien cette différence et souligne que l'école devra prendre en compte ces différentes façons d'exercer le métier d'élève et même à les contrebalancer dans certains cas. Compte tenu de ces constatations, il serait important d'une part, d'offrir aux garçons qui présentent plus de difficultés d'adaptation au rôle d'élève, tel qu'attendu, des activités de développement de leurs habiletés sociales et d'autocontrôle (particulièrement pour les élèves de type rejeté). D'autre part, les enseignants pourraient être sensibilisés à ces phénomènes et être invités à procéder à une analyse réflexive de leurs interventions à l'égard des garçons et des filles.

Il existe quelques limites à la présente étude dont il est nécessaire de tenir compte. Ainsi, l'instrument permettant la classification des quatre types d'élèves n'a pas fait l'objet d'une analyse de fidélité très poussée (du point de vue de la stabilité de l'instrument), ce qui pourrait influencer quelque peu les résultats. D'autre part, le présent compte rendu de l'étude s'appuie sur une mesure dans le temps sans présenter d'analyse longitudinale, qui elle, nous permettrait de vérifier jusqu'à quel point les présentes constatations sont stables dans le temps. En d'autres mots, jusqu'à quel point l'élève identifié selon un type, conserve son statut dans le temps. Il sera possible ultérieurement de répondre à cette question étant donné que notre banque de données comprend des mesures répétées.

Voici en terminant quelques pistes de recherche qu'il serait important d'explorer. En premier lieu, il serait souhaitable d'améliorer l'instrument permettant la classification des quatre types d'élèves. L'amélioration de l'instrument s'effectuerait tant par des analyses de validité théorique que par des analyses de fidélité. Il faudrait, entre autres, mieux définir le type d'élève préoccupant et le type d'élève indifférent. En deuxième lieu, il serait intéressant de vérifier jusqu'à quel point il y a consensus entre les enseignants pour considérer un élève comme attachant ou préoccupant ou indifférent ou rejeté. Enfin, dans le cadre d'une étude longitudinale, nous pourrions vérifier jusqu'à quel point ces quatre types d'élèves peuvent servir de prédiction de la réussite scolaire.

## Références

- Brophy, J.E. & Good, T.L. (1974). *Teacher-student relationships: Causes and consequences*. New-York: Holt, Rinehart and Winston.
- Brophy J.J., & Evertson C. M. (1981). *Student characteristics and teaching*. New-York: Longman Ed.
- Cadieux, A. (1993). L'échelle primaire du concept de soi. Traduction française et adaptation de *Primary self-concept scale*. D. G. Muller, & R. Leonetti, 1972. National Consortia for Bilingual Education, Fort Worth, Tex. (ERIC ED 062 847).
- Conseil supérieur de l'éducation (1995). *Une école primaire pour les enfants d'aujourd'hui*. Ste-Foy, Québec.
- Good, T.L., & Brophy, J.E. (1972). Behavioral expression of teacher attitudes. *Journal of Educational Psychology*, 63, 617-624.
- Harter, S. (1982). The perceived competence scale for children. *Child Development*, 53, 87-97.
- Helton, G.B., & Oakland, T.D. (1977). Teachers' attitudinal responses to differing characteristics of elementary school students. *Journal of Educational Psychology*, 69, 261-265.
- Jackson, P., Silberman, M., & Wolfson, B. (1969). Signs of personal involvement in teachers' description of their students. *Journal of Educational Psychology*, 60, 22-27.
- Kedar-Voivodas, G. (1983). The impact of elementary children's school roles and sex roles on teacher attitudes: an interactional analysis. *Review of Educational Research*, 53, 415-437.
- Muller, D. G., & Leonetti, R. (1972). *Primary self-concept scale: Test manual*. National Consortia for Bilingual Education, Fort Worth, Tex. (ERIC ED 062 847).
- Potvin, P., & Paradis, L. (1996). *Facteurs de réussite dès le début du primaire*. Rapport de recherche. Présenté à la Direction de recherche du ministère de l'Éducation du Québec. Université du Québec à Trois-Rivières.
- Potvin, P., & Rousseau, R. (1993). Attitudes des enseignants envers les élèves en difficulté scolaire. *Revue Canadienne d'Éducation*, 18, 132-149.
- Potvin, P., & Rousseau, R. (1992). Les attitudes des enseignants envers les adolescents selon qu'ils sont considérés comme attachant, préoccupant, indifférent ou rejeté. *Revue Canadienne de Psycho-Éducation*, 21, 115-131.
- Potvin, P., & Rousseau, R. (1991). *Les attitudes réciproques des enseignants et des élèves en difficulté scolaire*. Rapport de recherche subventionné par le FCAR (EQ 3562). Département de psychologie. Université du Québec à Trois-Rivières.
- Potvin, P. (1989). Les quatre types d'élèves de Silberman selon qu'ils sont en difficulté scolaire (DS) ou non en difficulté (NDS). XXII Interamerican congress of psychology. Buenos Aires Argentine.
- Potvin, P., Hardy, M., & Paradis, L. (1989). Les représentations de l'élève par l'enseignant: le point de vue de quatre auteurs. *Revue Canadienne de l'Éducation* 14, 428-443.
- Silberman, M. L. (1969). Behavioral expression of teachers' attitudes toward elementary school students. *Journal of Educational Psychology* 60, 402-407.
- Wang, M., Haertel, G. & Walberg, H. (1994) Recherche en éducation. *Vie Pédagogique*. 90, 45-49.
- Willis, S., & Brophy, J. (1974). Origins of teachers' attitudes toward young children. *Journal of Educational Psychology*, 66, 520-529.