

**Relation entre l'expérience scolaire, les habiletés sociales
et le décrochage scolaire des adolescents dans la
commune de Port-Bouët : le cas des élèves du Lycée
Municipal de Gonzagueville**

Koffi Constant YAO

Université Félix HOUPHOUËT-BOIGNY

Côte d'Ivoire

Résumé

Cette recherche examine la relation entre l'expérience scolaire, les habiletés sociales et le risque de décrochage scolaire chez des adolescents. Un échantillon de 116 élèves en classe de 3^{ème}, âgés de 15 à 18 ans dont 47 filles et 69 garçons a été enquêté à partir d'un questionnaire composé des échelles de mesure des variables à l'étude et d'un guide d'entretien semi-directif. Les données collectées ont été traitées statistiquement à l'aide du Khi carré et montrent d'une part que, les adolescents d'expérience scolaire négative sont plus prédisposés au décrochage scolaire comparativement à leurs pairs d'expérience scolaire positive. D'autre part, les adolescents présentant un faible niveau d'habiletés sociales à l'école se montrent plus décrocheurs contrairement à leurs homologues ayant un niveau élevé d'habiletés sociales. Par ailleurs, les résultats présentent un effet interactif significatif de l'expérience scolaire et des habiletés sociales sur le risque de décrochage scolaire. Ainsi, cette étude est une contribution aux stratégies psycho-éducatives de prévention du décrochage scolaire à l'adolescence.

Mots clés : Expérience scolaire, habiletés sociales, décrochage scolaire, adolescent.

Relationship between school experience, social skills and school dropout of adolescents in Port-Bouët: the case of the secondary school students of Gonzagueville

Abstract

This research examines the relationship between school experience, social skills and the risk of dropping out of school among adolescents. A sample of 116 students in 3rd grade class aged 15 to 18, including 47 girls and 69 boys, was surveyed using a questionnaire containing scales for measuring the variables under study and a semi-directive interview guide. The data collected were statistically processed using chi-square and showed that adolescents with a negative school experience were more likely to drop out of school than their peers with a positive school experience. On the other hand, adolescents with a low level of social skills at school were more likely to drop out than their counterparts with a high level of social skills. Furthermore, the results show a significant interactive effect of school experience and social skills on the risk of dropping out of school. This study is therefore a contribution to psycho-educational strategies for preventing school drop-out in adolescence.

Keywords: School experience, social skills, school dropout, adolescent.

Introduction

L'adolescence est considérée comme une période non seulement d'opportunité mais aussi de risque. Elle est une phase d'opportunité en ce sens que les attitudes, les valeurs et les comportements qui déterminent l'avenir de l'individu vont progressivement se façonner. L'adolescence apparaît aussi comme une période de risque parce qu'à ce stade, les individus sont exposés aux influences, à la pression sociale et à la tentation de l'expérimentation. Il est reconnu que les élèves adolescents aspirent à étendre leur indépendance et leur autonomie par rapport à la famille pour s'engager dans des relations auprès des pairs. Dans ce contexte, les changements psychologiques et les nouvelles possibilités affectives et relationnelles marquées par le désir d'autonomie et d'opposition, peuvent entraver la scolarité et conduire à un désintérêt scolaire (Prêteur & al. 2004), augmentant ainsi le risque de décrochage face aux études (Dellaca-Minot, 2018 ; Esterlé, 2013 ; Flavier & Moussay, 2017).

En effet, le décrochage désigne le processus plus ou moins long qui n'est pas nécessairement marqué par une information explicite entérinant la sortie de l'institution (Guigue, 2013). Il s'oppose à la démission qui explicite le départ volontaire de l'élève, et à l'exclusion acte par lequel une autorité reconnue vous démet de vos fonctions (Guigue, op. cit). Une démission peut d'ailleurs intervenir avant une exclusion prévisible par l'élève. Le décrochage est également le terme choisi par Blaya & Hayden (2004) pour désigner le processus de désadhésion au système ou un accrochage manqué qui conduiront à plus ou moins long terme à une désaffection, un décrochage. La déscolarisation serait l'étape ultime du décrochage.

La question du décrochage scolaire est aussi bien un objet de recherche scientifique majeure qu'une préoccupation politique et sociale (Fortin et Picard, 1999). Selon Barthélémy (2020), le premier enjeu est d'ordre individuel puisque pour de nombreux adolescents, l'école semble être vécue comme une source de mal-être, entraînant un effet négatif sur l'estime de soi et par conséquent, sur leur qualité de vie et leur insertion sociale et professionnelle. Le deuxième enjeu se situe au niveau social : les individus sans diplôme sont plus souvent confrontés au chômage et/ou occupent des emplois précaires. Le troisième enjeu est d'ordre économique : le décrochage scolaire génère des coûts importants pour la société. Au regard de ces enjeux, des travaux s'inscrivant dans la perspective théorique de Tinto (1975), considèrent que le décrochage scolaire est un phénomène multifactoriel, conséquence d'une part, d'événements personnels et scolaires en lien avec l'affectivité, la personnalité, l'apprentissage de l'élève, l'organisation scolaire, la relation avec les enseignants et les pairs (Douat, 2011 ; Flavier et Moussay, 2017 ; Jimerson, Egeland, Sroufe et Carlson, 2000 ; Lahire, 1994 ; Tinto, cité par Belleï-Rodriguez et al., 2020). D'autre part, il serait la conséquence d'événements familiaux et socioculturels (Coudrin, 2006 ; Feyfant, 2012 ; Van Zanten, 2009). Cela dit, le décrochage scolaire se manifeste par la démobilisation de l'élève au cours de son cursus scolaire et peut être marqué par une passivité, une démotivation, un absentéisme ponctuel, voire une agressivité à l'encontre du personnel éducatif ou des parents.

Des travaux de Janosz, Le Blanc, Boulerice et Tremblay (2000) présentent une classification des élèves décrocheurs dans différentes catégories, lesquelles prennent en considération trois dimensions de la vie scolaire, soit l'inadaptation scolaire comportementale,

l'engagement face à la scolarisation et le rendement scolaire. Il ressort de cette classification, quatre profils de décrocheurs potentiels que sont les décrocheurs discrets, désengagés, sous-performants et inadaptés. Cette dernière catégorie d'élèves semble se distinguer particulièrement par leur degré d'inadaptation et d'indiscipline scolaire. En fait, les décrocheurs inadaptés présentent généralement un rendement académique faible et ne sont que faiblement engagés dans leur scolarisation. Des travaux montrent par ailleurs que, ce sont des adolescents dont les expériences scolaires apparaissent problématiques aussi bien sur le plan des apprentissages que celui des comportements.

En effet, selon Dubet (1994), les expériences scolaires se fondent sur trois logiques. Ce sont l'intégration du sujet à différents groupes d'appartenance, la stratégie ou la capacité de faire des choix personnels au sein du système scolaire et la subjectivation adolescente ou la construction de soi. Il découle de la conjonction de ces trois logiques, la nature des rapports que les adolescents entretiennent avec l'institution scolaire. En fait, au cours de son cursus scolaire, l'élève peut d'une part, percevoir une expérience visant la réussite des apprentissages en conformité avec ses ressources et ses intérêts, ou d'autre part au contraire, construire une expérience scolaire pouvant être dirigée contre l'école et se socialiser à côté de celle-ci (Courtinat-Camps et Prêteur, 2012 ; Dubet & Martuccelli, 1998).

Pour de nombreux adolescents par exemple, l'institution scolaire n'est plus ni garante de l'avenir, ni synonyme d'excellence. Si pour certains, l'école est vécue comme une source de satisfaction et fait l'objet d'un investissement, pour d'autres par contre, elle ne représente qu'une obligation, un lieu sans attrait, où les expériences sont éprouvantes et constituent des mises à l'épreuve. Ces élèves ressentent alors des difficultés à donner du sens à leur scolarité, à percevoir un réel intérêt dans leurs études et se désengagent de la sphère scolaire.

En s'inspirant alors des travaux de Dubet (2008), Cavet (2009) considère deux portraits entre lesquels oscillent les expériences scolaires des élèves selon leur situation et l'évolution de leur parcours. D'une part, il y a l'élève acteur de sa scolarité et d'autre part l'élève manifestant peu d'intérêt pour l'école. Ainsi, les élèves acteurs de leur scolarité sont des élèves dotés d'un capital social et culturel important, disposant entre autres de tableaux, livres, dictionnaires, instruments, machines pouvant faciliter leur apprentissage et leur réussite scolaire (Bourdieu, 1979 ; 2016). Ces élèves évoluent dans un environnement socio-éducatif en phase avec la culture scolaire, sont motivés et se

définissent des aspirations éducatives et professionnelles de niveau élevé. À l'opposé, il y a les élèves passifs dont le bagage social et culturel est plus faible.

En effet, ces élèves éprouvent parfois des difficultés à se construire une expérience scolaire que l'on peut qualifier de positive et sont progressivement amenés à se représenter l'école comme un lieu construisant un avenir incertain et semé d'embûches. Ne pouvant concevoir l'utilité et le sens de la culture scolaire, ils la perçoivent comme inadaptée et ne peuvent s'identifier à elle. Ce sentiment d'extériorité ainsi que l'échec qu'il produit dans l'espace scolaire amènent d'une part ces élèves à se retirer du jeu scolaire. Ils n'ont plus d'attentes envers l'école, et le travail qu'ils y fournissent n'a d'autre enjeu que d'assurer leur maintien en son sein. D'autre part, ces apprenants adoptent des attitudes d'opposition au monde scolaire. En choisissant le conflit par des actions socialement répréhensibles, ils se constituent contre l'institution scolaire, contre les enseignants ou les pairs perçus comme des ennemis.

Pour Dubet (2008), une grande partie des violences anti-scolaires des élèves s'explique de cette façon. Or, plusieurs recherches soutiennent que la majorité des élèves qui présentent des troubles du comportement ont des lacunes importantes sur le plan des habiletés sociales, ce qui diminue leurs capacités à interagir adéquatement avec les personnes de leur milieu (Patterson, Reid et Dishon, 1992 ; Walker, Colvin, et Ramsey, 1995). Les habiletés sociales sont perçues comme des comportements sociaux appris qui permettent à une personne d'interagir adéquatement avec les autres. Une personne qui a un répertoire d'habiletés sociales est disposée au respect des règles qui régissent ses interactions avec les adultes ainsi qu'avec ses pairs.

En se basant sur une recension des écrits, Gresham et Elliot (1990) ont identifié cinq grandes catégories d'habiletés sociales permettant de faciliter les interactions entre les adolescents et les pairs et entre les adolescents et les adultes en contexte scolaire. Ce sont la coopération, l'affirmation de soi, la responsabilité, l'empathie et le contrôle de soi. Ainsi, l'élève coopératif écoute attentivement les consignes de l'enseignant et exécute les tâches qui lui sont recommandées. L'élève affirmatif est capable de bien se présenter et d'amorcer des conversations. La responsabilité regroupe les comportements qui démontrent les habiletés de communication avec l'adulte et ceux en lien avec la propriété. Quant

à l'empathie, elle est le fait de s'intéresser aux sentiments des autres et de respecter le point de vue de ces derniers. Enfin, l'élève qui montre un bon contrôle de soi accepte les idées des autres et fait des compromis dans les situations conflictuelles. Il est capable de contrôler ses émotions dans les situations problématiques avec les adultes.

Des études tendent à décrire les lacunes d'habiletés sociales comme faisant partie d'un dysfonctionnement général des adolescents ayant des difficultés d'apprentissage (Kavale et Forness, 1996 ; Van Nooten, 1991). Les relations sociales contribuent de façon significative au développement de l'apprentissage social et lorsqu'il est entravé par le rejet des pairs et des adultes, ce processus de socialisation reste fortement associé à des problèmes d'adaptation sociale à long terme, voire à la délinquance, l'échec scolaire et une forte consommation de substances psychotropes (Kadjo, 2011 ; Kazdin, 1995 ; Kouakou, 2010 Loeber et Hay, 1997). Par ailleurs, en Côte d'Ivoire, les troubles de comportements (désobéir à répétition, faire mal aux autres élèves, défier l'autorité, transgresser les règles, voler ou taxer ses pairs, consommer de l'alcool ou des drogues à l'école) observés chez des élèves demeurent une réalité commune à de nombreux établissements secondaires publics. A l'analyse, ces problèmes de comportement à l'école constituent une préoccupation importante pour les différents acteurs des milieux scolaires et pourraient avoir pour conséquence les faibles taux de réussite au BEPC enregistrés au plan national ces dernières années (36,34% en 2021 ; 28,89% en 2022 et 31,41% en 2023). Au regard de ces faits, l'on peut présager que le décrochage scolaire des adolescents est tributaire de la qualité des expériences scolaires et des relations sociales des élèves avec le personnel administratif, les enseignants et leurs pairs.

Or, l'examen de la littérature scientifique existant à l'état actuel de nos connaissances, ne semble pas faire état d'une telle relation entre ces variables, encore moins auprès des lycéens de la commune de Port-Bouët. Dans cette perspective, nous nous proposons d'examiner l'influence de l'expérience scolaire et des habiletés sociales sur le risque de décrochage scolaire chez des adolescents du Lycée Municipal de Gonzagueville. Au plan théorique, cette étude peut constituer une contribution à l'accroissement des connaissances sur les mobiles explicatifs du phénomène du décrochage scolaire. Au plan pratique, cette recherche peut fournir des repères quant aux stratégies éducatives d'encadrement des adolescents au sein des lycées à l'effet de les amener

à se construire des aspirations scolaires plus grandes. Ce faisant, sur la base des hypothèses formulées ci-après, cette étude vise à analyser les liens simples et interactifs entre l'expérience scolaire, les habiletés sociales et le risque de décrochage scolaire chez des adolescents.

- Les adolescents d'expérience scolaire négative courent un risque élevé de décrochage scolaire comparativement à leurs pairs d'expérience scolaire positive.

- Les adolescents présentant un faible niveau d'habiletés sociales à l'école sont ceux qui montrent un risque élevé de décrochage scolaire contrairement à leurs homologues ayant un niveau élevé d'habiletés sociales.

- La fréquence des adolescents d'expérience scolaire négative avec un niveau faible d'habiletés sociales et présentant un risque élevé de décrochage scolaire, est supérieure à celle de leurs homologues d'expérience scolaire positive et montrant un niveau élevé d'habiletés sociales.

1. Méthodologie

Dans cette étude qui vise à examiner les relations entre l'expérience scolaire, les habiletés sociales et le risque de décrochage scolaire chez des adolescents, la démarche méthodologique conduit à présenter les sujets et le matériel utilisé.

Les participants sont des élèves adolescents issus de quatre (04) classes de 3^{ème} du Lycée Municipal de Gonzagueville, dans la commune de Port-Bouët à Abidjan. Ce sont au total 116 élèves âgés de 15 à 18 ans dont 47 filles et 69 garçons auprès desquels les données ont été collectées et qui constituent l'échantillon de la recherche. Ces élèves sont sélectionnés sur la base d'un échantillonnage par choix raisonné suivant l'absentéisme, la régularité de la fréquentation, la biparentalité et le milieu socio-économique de provenance.

Le matériel de l'étude est constitué d'échelles de mesure de l'expérience scolaire, des habiletés sociales, du risque de décrochage scolaire et d'un guide d'entretien. En effet, les travaux sur l'expérience scolaire tentent d'interroger le sens que les élèves donnent à leur scolarité, leur rapport à l'institution scolaire, leur manière de s'y adapter ou de s'y opposer (Cavet, 2009). Plusieurs types d'opérationnalisation sont utilisés pour appréhender cette notion d'expérience scolaire. Par-delà les enquêtes extensives par questionnaire, des auteurs ont recours à des enquêtes qualitatives à travers le travail biographique ou les histoires de vie (Pineau, 2005), les entretiens avec des élèves, les

autoportraits (Courtinat-Camps, Villatte, Massé, & de Léonardis, 2011 ; L'Ecuyer, 1990) ou encore les bilans de savoir (Charlot, Bautier, & Rochex, 1996 ; Courtinat-Camps, de Léonardis, & Prêteur, 2011). Désormais, une place de plus en plus importante est accordée aux sentiments des élèves, à leurs arguments et justifications ainsi qu'aux récits par lesquels s'expriment leurs expériences (Cavet, 2009).

Dans cette recherche, le questionnaire d'expérience scolaire est inspiré de l'instrument élaboré par Levesque (2001). Cette échelle est composée de 20 items dont les réponses sont de type Likert en 4 points : « faux » (1) ; « plutôt faux » (2) ; « plutôt vrai » (3) et « vrai » (4). Les items se divisent en deux catégories : 10 items renvoient à la valeur sociale de l'école et 10 items concernent la valeur scolaire. Nous obtenons donc deux scores partiels allant de 10 à 40. La valeur sociale renvoie à l'importance des relations sociales qui occulte la question du savoir et à la constellation études-diplômes-travail sans référence au savoir. La valeur scolaire renvoie, quant à elle, à l'importance du savoir et des apprentissages intellectuels et scolaires, à un rapport épistémique au savoir.

L'Échelle de mesure des habiletés sociales est adaptée du questionnaire sur les habiletés sociales, le Social Skills Rating System (SSRS) de Gresham et Elliot (1990). Le SSRS constitue une échelle normative de notation du comportement qui a pour but d'évaluer le rendement de l'élève dans les domaines d'habiletés sociales et dans ce qui a trait aux problèmes de comportement. La version de l'élève n'évalue que l'échelle des habiletés sociales et est composée de 34 questions. L'élève évalue ses comportements en fonction de sa perception de la fréquence à laquelle il les présente (jamais, parfois, très souvent). Cette version comporte quatre sous-échelles : la coopération, l'affirmation de soi, l'empathie et l'autocontrôle.

L'échelle de mesure du risque de décrochage scolaire est inspirée du questionnaire de dépistage d'élèves à risque de décrochage scolaire de Fortin & al. (2006). Composé de 33 questions, ce questionnaire s'auto-administre dans une période de temps d'environ 20 minutes. Le questionnaire de dépistage est divisé en cinq sous-échelles (Engagement parental, Attitudes envers l'école, Perception de son niveau de réussite scolaire, Supervision parentale, Aspirations scolaires) qui mettent l'accent sur certains aspects intimement reliés au décrochage scolaire. La compilation des réponses au questionnaire permet de classer les élèves selon trois niveaux de risque de décrochage : faible, modéré ou sévère. Toutefois, pour les besoins de l'étude et en

vue d'une meilleure exploitation des données, nous avons regroupé les niveaux modéré et sévère sous le vocable « élevé », faisant du risque de décrochage scolaire une variable à deux modalités : faible risque de décrochage scolaire et risque de décrochage scolaire élevé. Un guide d'entretien semi-directif complète les instruments de mesure de cette étude.

Un questionnaire est soumis aux élèves de 04 classes de 3^{ème} du Lycée Municipal de Gonzagueville dans la commune de Port-Bouët. Ce questionnaire comporte trois (03) échelles qui permettent successivement d'évaluer l'expérience scolaire, le niveau d'habiletés sociales et le risque de décrochage scolaire. L'ensemble de la passation a duré en moyenne deux (02) heures, précédé d'un pré-test ayant permis d'adapter les items des échelles en regard des objectifs poursuivis. Nous avons en outre, collecté des informations complémentaires pour l'explication des résultats à partir des entretiens semi-directifs menés auprès de certains sujets.

2. Résultats

Les résultats sont présentés selon les hypothèses de l'étude. Ils examinent d'une part les relations simples entre l'expérience scolaire, les habiletés sociales et le risque de décrochage scolaire et d'autre part, les liens interactifs entre ces trois variables.

2.1. Relation entre l'expérience scolaire et le risque de décrochage scolaire

Nous évaluons l'hypothèse 1 selon laquelle, les adolescents d'expérience scolaire négative, courent un risque élevé de décrochage scolaire comparativement à leurs pairs d'expérience scolaire positive. Le tableau 1 présente les données collectées.

Tableau 1 : Distribution des sujets selon l'expérience scolaire et le risque de décrochage scolaire

Expérience scolaire	Risque de décrochage scolaire		Total
	Faible	Elevé	
Positive	41	17	58
Négative	13	45	58
Total	54	62	116

$\chi^2_c = 27,16$ (Significatif à 1 ddl, $p \leq 0,05$)

Le tableau 1 indique que les élèves d'expérience scolaire positive et montrant un faible risque de décrochage scolaire sont 41/58 contre

17/58 élèves d'expérience scolaire positive et présentant un risque de décrochage scolaire élevé. On observe en outre chez les élèves présentant une expérience scolaire négative que 13/58 ont un faible risque de décrochage scolaire et 45/58 se montrent plus enclins au décrochage scolaire. L'analyse statistique indique que le Khi-Carré calculé ($X^2_c = 27,16$) est supérieur au Khi-Carré théorique ($X^2_{th} = 3,84$) à 1ddl, $p \leq 0,05$, confirmant l'hypothèse 1. Il en résulte que les adolescents d'expérience scolaire négative, courent un risque élevé de décrochage scolaire comparativement à leurs pairs d'expérience scolaire positive.

2.2. Relation entre les habiletés sociales et le risque de décrochage scolaire

Dans cette section, nous apprécions l'hypothèse 2 selon laquelle la fréquence des adolescents présentant un faible niveau d'habiletés sociales à l'école, montrent un risque élevé de décrochage scolaire contrairement à celle de leurs homologues ayant un niveau élevé d'habiletés sociales. Le tableau 2 suivant présente les données collectées.

Tableau 2 : Distribution des sujets selon les habiletés sociales et le risque de décrochage scolaire

Niveau d'habiletés sociales	Risque de décrochage scolaire		Total
	Faible	Elevé	
Elevé	52	6	58
Faible	27	31	58
Total	79	37	116

$X^2_{cor} = 22,84$ (Significatif à 1 ddl, $p \leq 0,05$)

D'après ce tableau, les élèves de niveau d'habiletés sociales élevé et présentant un faible risque de décrochage scolaire s'élèvent à 52/58 contre 6/58 d'élèves qui montrent un risque élevé de décrochage scolaire. La fréquence des élèves montrant un faible niveau d'habiletés sociales avec un faible risque de décrochage scolaire est de 27/58 et 31/58 pour ceux ayant un risque de décrochage scolaire élevé. Le Khi-Carré indique que $X^2_{cor} = 22,84$ est supérieur au Khi-Carré théorique ($X^2_{th} = 3,84$) à 1ddl, $p \leq 0,05$. L'hypothèse 2 est confirmée. Autrement dit, les adolescents présentant un faible niveau d'habiletés sociales à l'école, montrent un risque élevé de décrochage scolaire contrairement à leurs pairs ayant un niveau élevé d'habiletés sociales.

2.3. Relation entre l'expérience scolaire, les habiletés sociales et le risque de décrochage scolaire

L'hypothèse interactive qui stipule que la fréquence des adolescents d'expérience scolaire négative avec un niveau faible d'habiletés sociales et présentant un risque élevé de décrochage scolaire, est supérieure à celle de leurs homologues d'expérience scolaire positive et montrant un niveau élevé d'habiletés sociales, est évaluée à partir des données du tableau 3 suivant.

Tableau 3 : Distribution des sujets selon l'expérience scolaire, les habiletés sociales et le risque de décrochage scolaire

Expérience scolaire et habiletés sociales	Risque de décrochage scolaire		Total
	Faible	Elevé	
esp × nehs	27	2	29
esn × nfhs	9	20	29
Total	36	22	58

esp × nehs : expérience scolaire positive et niveau élevé d'habiletés sociales

esn × nfhs : expérience scolaire négative et niveau faible d'habiletés sociales

$X^2_{cor} = 21,16$ (Significatif à 1 ddl, $p \leq 0,05$)

Les données du tableau montrent que le taux des élèves d'expérience scolaire positive et de niveau élevé d'habiletés sociales avec un faible risque de décrochage scolaire s'élève à 27/29 contre 2/29 élèves présentant un risque de décrochage scolaire élevé. Les sujets ayant une expérience scolaire négative et un niveau faible d'habiletés sociales avec un faible risque de décrochage scolaire sont de 9/29 et de 20/29 pour les élèves présentant un risque de décrochage scolaire élevé. Le traitement statistique montre que le Khi-Carré calculé ($X^2_{cor} = 21,16$) est supérieur au Khi-Carré théorique ($X^2_{th} = 3,84$) à 1 ddl, $p \leq 0,05$. Cette analyse confirme l'hypothèse 3. Ainsi, les élèves adolescents décrocheurs sont majoritairement ceux qui présentent une expérience scolaire négative et un faible niveau d'habiletés sociales. Les discours collectés lors des entretiens vont globalement dans le sens de ces résultats.

1. Discussion

Cette étude vise à vérifier l'hypothèse selon laquelle, le risque de décrochage scolaire des adolescents est sous l'influence de l'expérience scolaire et des habiletés sociales. Le premier résultat montre que les

adolescents d'expérience scolaire négative, courent un risque élevé de décrochage scolaire comparativement à leurs pairs d'expérience scolaire positive. A l'analyse, un tel résultat corrobore ceux de l'étude de Safont-Montay et al. (2010) ; Gagné et Marcotte (2010). En effet, ces auteurs soutiennent que les élèves qui adoptent une attitude négative envers l'école, les enseignants et l'institution scolaire en général, sont plus enclins au décrochage scolaire en première secondaire. Dans ce contexte, le décrochage s'explique par le fait l'expérience scolaire négative témoigne du désintérêt des élèves pour le travail scolaire tel qu'exprimé par un sujet lors des entretiens « j'ai du mal à me retrouver dans cette l'école et j'ai l'impression d'y perdre mon temps ». Ces propos montrent clairement que le décrochage scolaire fait suite à une détérioration de l'expérience scolaire. A la différence de notre étude basée sur une approche quantitative, ces auteurs ont plutôt inscrit leurs travaux dans une démarche qualitative.

Dans cette perspective, nos résultats vont dans le même sens que ceux de Janosz (2000) qui soutiennent par exemple que la qualité de l'expérience scolaire serait l'un des plus puissants prédicteurs du décrochage scolaire. Toutefois, contrairement à cet auteur qui traite de l'abandon scolaire chez des adolescents américains de plusieurs établissements secondaires dans une perspective longitudinale, nous avons mené notre étude dans une démarche transversale dans un seul lycée. Le second résultat selon lequel les adolescents présentant un faible niveau d'habiletés sociales à l'école sont plus enclins au décrochage scolaire contrairement à leurs homologues ayant un niveau élevé d'habiletés sociales est soutenu par les propos des sujets lors des entretiens. Par exemple, l'analyse des propos d'un sujet présentant un risque élevé de décrochage scolaire « les enseignants nous traitent d'indisciplinés et n'hésitent pas à nous mettre dehors pendant les cours, on ne sait pas ce qu'on fait de mal ici », et un autre sujet « les élèves de notre classe se moquent de nous quand on n'a pas de bonnes notes et c'est ce qui provoque les palabres » montre que les décrocheurs ont souvent connu des accumulations de difficultés scolaires précoces et un contexte social perturbé.

Ce résultat conforte également ceux de Cossette et al. (2004) et Doré-Côté (2006), en ce sens que pour ces auteurs, le non-respect des règles en classe, l'opposition aux enseignants et l'implication dans des bagarres sont des comportements prédicteurs de décrochage scolaire. En fait, les élèves qui adoptent de telles conduites manifestent un manque d'habiletés sociales qui influence leurs relations avec les

personnes qu'ils côtoient (parents, amis, pairs, enseignants, etc.). Ainsi, les problèmes de comportement extériorisés contribuent indirectement au risque de décrochage scolaire en ce qu'ils favorisent des réactions négatives de l'entourage.

Dans cet ordre d'idées, il y a une similitude en notre étude et celle de Nadeau (2018) qui démontre que la perception du climat de classe par les élèves contribue à prédire le décrochage scolaire chez les adolescents. Ainsi, dans le cadre de cette étude, les sujets qui présentent moins de risque de décrochage scolaire se disent percevoir positivement le climat global de leur classe et de l'école contrairement à leurs pairs ayant des perceptions antinomiques tel qu'en témoigne un sujet « je me sens bien dans ce lycée et j'ai de bonnes relations avec les professeurs ainsi que mes amis ». Toutefois, contrairement à notre recherche qui s'inscrit dans un devis corrélationnel, Nadeau (op. cit) a inclut dans sa démarche, l'analyse de la résilience scolaire par une régression logistique à travers la perception du climat global de classe, en se référant à la relation enseignants-élèves et à l'intérêt de l'élève exprimé à l'égard des disciplines.

En outre, notre étude s'inscrit dans la même perspective que celles des auteurs qui soutiennent que les élèves adoptant des comportements violents et délinquants, qui ont des problèmes d'indiscipline à l'école et consomment des substances psychoactives présentent une probabilité plus élevée de décrocher, et ce, indépendamment de leur rendement scolaire ou de leur milieu familial (Battin-Pearson et al, 2000; French et Conrad, 2001; Garnier et al., 1997; Janosz et al., 1997; Lynksey, Coffey, Degenhardt, Carlin et Patton, 2003; Newcomb et al., 2002). En effet, même si nos objectifs se distinguent de ceux de ces auteurs, il est communément admis dans nos études que les élèves qui ont des comportements antisociaux et rejetés par leurs pairs présentent un risque important de décrochage scolaire. Le dernier résultat démontrant un lien interactif entre l'expérience scolaire, les habiletés sociales et le risque de décrochage scolaire rejoint ceux de Fortin, Marcotte, Diallo, Potin et Royer (2013) qui proposent un modèle multidimensionnel du décrochage scolaire tenant compte des variables personnelles, familiales et scolaires. Toutefois, dans l'ensemble, la perspective méthodologique dans laquelle ces études sont entreprises se démarque de la nôtre, même si nos résultats confortent leur modèle empirique qui suggère que les facteurs qui contribuent à la prédiction du décrochage sont les interactions négatives à l'école, les problèmes relationnels, le

climat négatif de la classe, et le faible rendement scolaire (Prêteur, Constans, Féchant, 2004).

Conclusion

La présente étude se propose d'analyser la relation entre l'expérience scolaire, les habiletés sociales et le risque de décrochage scolaire chez des adolescents. Les résultats auxquels nous sommes parvenu à l'issue de nos investigations, laissent entrevoir d'une part que les adolescents à risque de décrochage scolaire ont globalement une expérience scolaire négative. D'autre part, les élèves ayant un risque de décrochage scolaire élevé présentent majoritairement des difficultés relationnelles envers l'institution scolaire et les pairs. Ces résultats démontrent par ailleurs que l'expérience scolaire et les habiletés sociales exercent conjointement un effet significatif sur le risque de décrochage scolaire des adolescents. De tels résultats s'inscrivent dans le modèle théorique de Tinto (1975) qui postule que le décrochage scolaire est associé à des facteurs internes et externes à l'individu. Ainsi, il ressort de cette étude que l'expérience scolaire et l'intégration des élèves auprès des pairs et de l'école sont les deux types de facteurs qui doivent être minimalement développés pour que les adolescents persévèrent à l'école.

Références bibliographiques

- BARTHELEMY Véronique, 2020, « Le dispositif de remédiation et de lutte contre le décrochage scolaire : ou comment repérer et accompagner le lycéen dans son parcours scolaire? » *Nouveaux cahiers de la recherche en éducation*, 22(2), p. 45-68. <https://doi.org/10.7202/1074422ar>.
- BATTIN-PEARSON Sara, NEWCOMB Michael Donald, ABBOTT Robert Diane, HILL Karl, CATALANO Richard & HAWKINS David, 2000, « Predictors of early high school dropout: A test of five theories », *Journal of Educational Psychology*, 92(3), p. 568-582.
- BELLEÏ-RODRIGUEZ Carmen-Édith, LARIVÉE Serge & MORIZOT Julien, 2020, « Décrochage scolaire : la relation élève-enseignants peut-elle l'emporter contre le quotient intellectuel ? », *McGill Journal of Education*, 55(2), p. 439-462.
- BLAYA Catherine et HAYDEN Carol, 2004, « Décrochages scolaires et absentéismes en France et en Angleterre », in GLASMAN D., OEUVREARD F., *La déscolarisation*, Paris, La Dispute, p. 265-295.
- BOURDIEU Pierre, 1979, « Les trois états du capital culturel », *Actes de la recherche en sciences sociales*, n°30, p. 3-6. <https://doi.org/10.3406/arss.1979.2654>.

- BOURDIEU Pierre, 2016, « Capital humain et capital culturel », dans Bourdieu P., *Sociologie générale, Cours au Collège de France 1983-1986*, n°2, p. 248-254.
- CAVET Agnès, 2009, « Quelle vie scolaire pour les élèves ? » *Dossier d'actualité de la VST*, n°49, p.1-20.
- CHARLOT Bernard et ROCHEX Jean-Yves, 1996, « L'enfant-élève : dynamiques familiales et expérience scolaire », *Lien Social et Politiques*, n°35, p. 137-151. DOI : 10.7202/005068ar.
- COSSETTE Marie-Claude, POTVIN Pierre, MARCOTTE Diane, FORTIN Laurier, ROYER Égide & LECLERC Danielle, 2004, « Le risque de décrochage scolaire et la perception du climat de classe chez les élèves du secondaire », *Revue de Psychoéducation et d'Orientation*, 33(1), 117-136.
- COUDRIN Caroline, 2006, « Devenir des élèves neuf ans après leur entrée en sixième », *Note d'information du MENESR*, 6 (11) p. 1-6.
- COURTINAT-CAMPS Amélie & PRÊTEUR Yves, 2012, « Diversité des expériences scolaires chez des collégien(ne)s scolarisés en 3^e, L'orientation scolaire et professionnelle », (41)4, p. 1-29. DOI : <https://doi.org/10.4000/osp.3918>
- COURTINAT-CAMPS Amélie, DE LEONARDIS Myriam & PRETEUR Yves, 2011, « Formes du rapport au savoir chez des collégiens(ne)s à haut potentiel intellectuel », *Neuropsychiatrie de l'Enfance et de l'Adolescence*, 59(6), p. 336-341.
- COURTINAT-CAMPS Amélie, VILLATTE Aude, MASSE Line, & DE LEONARDIS Myriam, 2011, « Qui suis-je ? Diversité des représentations de soi chez des adolescent(e)s à haut potentiel intellectuel », *Bulletin de Psychologie*, 64(4), p. 315-328.
- DELLACA-MINOT Pierre, 2018, « Approche clinique du décrochage scolaire à l'adolescence : étude de la dynamique activité-passivité dans la relation de l'élève à ses enseignants. *Psychologie* », Paris, Université Sorbonne.
- DORE-COTE Annie, 2006, « Relation entre le style de communication interpersonnelle de l'enseignant, la relation de bienveillance, l'engagement de l'élève et le risque de décrochage chez les élèves de la troisième secondaire » Thèse de doctorat inédite, Université du Québec, Trois-Rivières.
- DOUAT Etienne, 2011, « L'école buissonnière », Paris, La Dispute.
- VAN NOOTEN Nancy, 1991, « A social skills curriculum », Dominican College, San Rafael.

- VAN ZANTEN, Agnès, 2009, « *Choisir son école. Stratégies familiales et médiations locales* », Paris, Presse Universitaire de France.
- WALKER Hill, COLVIN Geoffrey & RAMSEY Elizabeth, 1995, « Antisocial Behavior in School: Strategies and Best Practices », *Behavioral Disorders*, 21(3), p. 248-256.