



Scolarisation précoce et climat relationnel de l'environnement scolaire des élèves urbains du primaire et de la 6^{ème} du Burkina Faso

Early school enrolment and the relational climate in the school environment of urban primary and sixth-form pupils in Burkina Faso

Sidbéné-wendé Brigitte Sawadogo/Zongo

Université Norbert ZONGO, Burkina Faso

E-mail : zongobrigitte2@gmail.com

ORCID : <https://orcid.org/0009-0007-8439-4762>

Résumé : L'éducation est l'un des droits fondamentaux de l'enfant. Elle offre ainsi, à travers l'école, un environnement favorable à la pleine réalisation de ses compétences. Au Burkina Faso, les parents d'élèves sont de plus en plus nombreux à inscrire leurs enfants de moins de six ans au cours préparatoire première année (CPI) sans connaître son impact sur le comportement à court, moyen ou long terme de ces enfants. Ceux-ci sont acceptés dans des classes où ils apprennent avec des camarades plus âgés. Notre étude a pour objectif de décrire l'évolution du climat relationnel de l'environnement scolaire des élèves inscrits précocement du primaire à la classe de 6^{ème}. Pour atteindre cet objectif, nous avons utilisé une méthodologie mixte transversale. Ainsi, au lieu de prendre les mêmes élèves et d'observer l'évolution du climat de l'école à chaque niveau scolaire, nous avons enquêté sur des élèves différents. Les principaux résultats obtenus indiquent que les scolarisés précoces des écoles primaires urbaines entretiennent de bonnes relations avec leurs pairs et leurs enseignants tandis que ces taux diminuent en 6^{ème}.

Mots-clé : Élèves, Scolarisation précoce, Climat relationnel scolaire.

ABSTRACT: Education is one of the fundamental rights of the child. Schools provide a favourable environment for children to develop their skills to the full. In Burkina Faso, more and more parents are enrolling their children under the age of six in first-year preparatory without knowing the impact this will have on their children's behaviour in the short, medium or long term. These children are accepted into classes where they learn with older peers. The aim of our study was to describe changes in the relational climate in the school environment of pupils enrolled early from primary school to sixth-form. To achieve this objective, we used a mixed cross-sectional methodology. Instead of taking the same pupils and observing changes in the school climate at each grade level, we surveyed different pupils. The main results obtained indicate that early entrants in urban primary schools have good relations with their peers and teachers, while these rates decrease in 6th grade.

Keywords: Students, Early enrolment, School relational climate

Introduction

Chaque parent veut assurer un meilleur avenir pour ses enfants. Cela commence dès la naissance et se poursuit avec la scolarisation obligatoire. Conscients des avantages que présente l'école, certains parents s'empressent d'inscrire très tôt leurs enfants à l'école. En effet, au Burkina Faso, la loi n°013-2007/AN du 30 juillet portant loi orientation de l'éducation en son article 4 fixe l'âge de la scolarisation obligatoire de six à seize ans. Mais, nous constatons avec les statistiques des annuaires de la Direction Générale des Études et des Statistiques Sectorielles (2019-2020) que 18,48% des élèves vivant en milieu urbain n'ont pas l'âge requis pour les classes dans lesquelles ils sont. Cela se fait malgré les travaux des psychologues tels que Paré/Kaboré et Soubeiga qui ont montré que la période de trois à cinq ans est une période sensible de l'enfance. Selon eux, l'entrée à l'école doit requérir une certaine maturité de l'enfant. Ils avertissent d'ailleurs les parents en soulignant que si la période

de 0 à 6 ans est mal vécue, « l'avenir de l'enfant peut en être négativement marqué » (2008, p. 3). C'est au cours de cette période d'avant six ans que les habiletés de base telles que la socialisation se consolident. Selon l'ordre des psychoéducateurs et psychoéducatrices du Québec (2020), les développementalistes reconnaissent que les forces environnementales et la maturation psychologique agissent conjointement sur l'enfant.

C'est dans ce sens que l'école, étant un lieu de socialisation en plus de la famille pourrait aider au développement harmonieux de ce dernier. Ainsi, une fois inscrit à l'école ; l'enfant intègre un groupe dans lequel il va évoluer tout au long de l'année. Il s'agit entre autres des enseignants et des autres élèves. L'école est le lieu où l'élève passera désormais la majeure partie de son temps. Il y tissera beaucoup de relations faites d'amitié et même d'inimitié. Selon Beaumont (2018), la qualité du climat relationnel scolaire s'appuie notamment sur des relations interpersonnelles amicales et respectueuses entre pairs et entre élèves-enseignants. Les relations positives permettent de valoriser l'expérience scolaire comme le soulignent Desbiens et al. (2014). Pour ces auteurs, si l'enfant entretient des relations positives avec ses camarades et ses enseignants, il sera motivé à apprendre et ses résultats scolaires seront meilleurs. Par contre, comme l'ont constaté Brand, Felner, Shim, Seitsinger et Dumas (2003), les relations négatives à l'école ont aussi leur risque. Dans leur recherche, les élèves qui présentent des troubles du comportement ont eux-mêmes reconnu qu'ils ont eu de moins bonnes relations avec leurs pairs. Leur étude a porté sur des enfants inscrits à l'âge « normal ». Scolariser un enfant de moins de six ans est donc un risque que tout parent doit savoir. En effet, les différents registres des enveloppes corporelles et psychiques de l'enfant ne sont pas encore définitivement mis en place avant cet âge. Il pourrait imiter ou être intimidé par ses camarades. C'est dans ce sens que l'institut national de santé publique du Québec (2022) souligne que « Le développement global des enfants durant les premières années de leur vie constitue la base qui influencera l'ensemble des apprentissages et des comportements de ces derniers » (p.7). Cela suscite en nous l'interrogation suivante : Quelle est l'évolution du climat relationnel de l'environnement scolaire des élèves tôt scolarisés en milieu urbain ?

La présente étude se propose alors de décrire l'évolution du climat relationnel de l'environnement scolaire des élèves inscrits précocement du primaire à la classe de 6^{ème} en milieu urbain. En d'autres termes, il s'est agi dans un premier temps d'identifier parmi les filles et les garçons issus des écoles urbaines le groupe qui entretient de bonnes relations scolaires. Dans un deuxième temps, cette recherche s'inscrit dans une dynamique comparative du climat relationnel scolaire des inscrits précoces du primaire et ceux de la 6^{ème}. Cela a permis de savoir si la scolarisation précoce était un risque à long terme pour les bénéficiaires. Par ailleurs, cette recherche postule comme hypothèse que le climat relationnel de l'environnement scolaire des élèves urbains inscrits précocement évolue positivement au fur et à mesure qu'ils avancent dans leur cursus scolaire du primaire à la 6^{ème}. Pour vérifier cette hypothèse, nous nous sommes servis de la méthodologie suivante pour recueillir nos données.

1. Méthodologie de la recherche

Notons d'emblée que cette recherche est fondamentalement mixte et transversale. Elle est mixte parce qu'elle est basée sur des données quantitatives et qualitatives. Elle est transversale parce qu'au lieu de suivre les mêmes élèves sur plusieurs années, nous avons pris différents échantillons d'élèves à chaque niveau scolaire. Cela nous a permis de récolter rapidement les données.

L'étude s'est déroulée à Bobo-Dioulasso, deuxième ville du Burkina Faso et chef-lieu de la région des Hauts-Bassins. En effet, l'analyse documentaire que nous avons faite nous a permis de savoir que la scolarisation précoce est une réalité dans cette région. En termes de classement, elle est la deuxième région (22,73%), après celle du centre (66,92%) où l'on

enregistre de fort taux de scolarisation précoce selon les données de la Direction Générale des Etudes et des Statistiques Sectorielles (DGESS 2019-2020). Nous avons choisi au hasard trois écoles urbaines et deux classes de 6^{ème}. Au total cent-vingt (120) élèves du primaire dont vingt (20) par classe et seize (16) élèves de la 6^{ème} ont été retenus. Parmi eux, nous avons soixante-six (66) filles et soixante-dix (70) garçons. Aussi, avons-nous pu interroger trente-quatre (34) enseignants en procédant par saturation de l'information.

Pour ce qui concerne les outils, nous en avons utilisés trois pour recueillir nos données. En effet, nous nous sommes d'abord servis de l'analyse documentaire pour identifier les inscrits précoces. Puis, le questionnaire a permis d'interroger les enseignants. Enfin, l'échelle de mesure du climat social de la classe à l'école élémentaire (ÉMCCE) de Bennacer et al. (2006) a été utilisée avec les scolarisés précoces. Cette échelle compte trois domaines répartis de la façon suivante :

- Le domaine des relations interpersonnelles est représenté par la friction, la satisfaction, la chaleur affective (et la disponibilité) des enseignants et le favoritisme.
- Le domaine du développement personnel ou d'orientation vers les buts porte sur l'engagement et l'application scolaires.
- Le domaine de maintien du système concerne l'ordre et l'organisation. Nous avons également créé un facteur global qui permet d'évaluer le degré d'orientation de la classe vers un bon climat social.

Après avoir récolté les données auprès de nos enquêtés, nous les avons d'abord saisies à l'aide du tableur CSprou. Ensuite, nous avons procédé à leur analyse grâce au logiciel SPSS (Statistical Package for Social Science). Les résultats sont présentés dans des figures et des tableaux à l'aide du logiciel Excel.

2. Résultats des enquêtes

Les résultats obtenus auprès des élèves sont présentés et analysés en fonctions des trois dimensions de l'échelle. Mais avant tout, nous avons procédé à l'identification des élèves.

2.1. Identification des scolarisés précoces

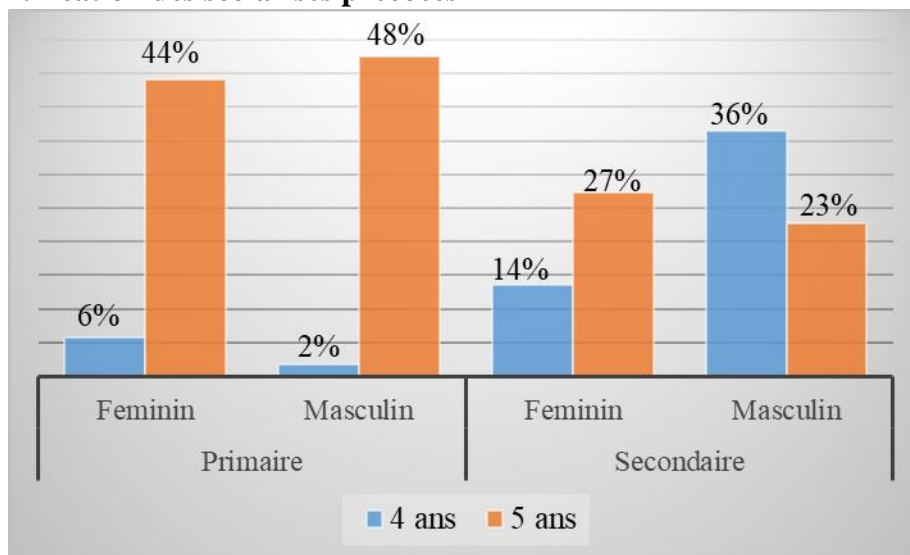


Figure 1. Caractéristiques des élèves en milieu urbain (Source : nos enquêtes)

En observant attentivement cette figure, nous constatons que les scolarisés précoces de 4 ans sont moins nombreux que ceux de 5 ans. Aussi, les filles inscrites précocement à 4 ans sont plus nombreuses dans l'échantillon que les garçons inscrits au même âge.

Ces données nous permettent de dire qu'en ville, les parents d'élèves ont tendance à inscrire très précocement leurs filles à l'école. Dans les classes de 6^{ème}, nous constatons que les garçons inscrits au CP1 à 4 ans sont plus nombreux que les filles.

2.2. Résultats de l'ÉMCCE

Nous avons respecté le modèle d'analyse proposé par les auteurs de l'échelle en calculant la moyenne des réponses données par les élèves pour chaque dimension. Les données des domaines comportant plusieurs dimensions ont fait l'objet de synthèse et présentées dans des figures récapitulatives. Pour faciliter la compréhension et permettre de tirer des conclusions adéquates, tous les résultats issus de l'ÉMCCE ont été également synthétisés.

Les relations interpersonnelles

Ce domaine comprend quatre dimensions qui sont : la friction, la satisfaction, la chaleur affective des enseignants et le favoritisme. De façon détaillée, les résultats de ces différentes dimensions sont consignés dans les tableaux suivants.

Réponse	6 ^{ème}						Primaire					
	Filles		Garçons		Total		Filles		Garçons		Total	
Faux	0	0%	2	20%	2	12,5%	38	63%	36	60%	74	62%
Vrai	6	100%	8	80%	14	87,5%	22	37%	24	40%	46	38%
Total	6	100%	10	100%	16	100%	60	100%	60	100%	120	100%

Tableau 1. Niveau de friction moyen des élèves (Source : nos enquêtes)

Ce tableau nous donne les résultats de la friction dans les écoles urbaines. Cette dimension, à travers ses dix items, cherche à mesurer le niveau de tensions, de disputes et de désaccord entre les scolarisés précoces, leurs pairs et leurs enseignants. Telles que conçues par les auteurs, les réponses « vrai » sont négatives alors que celles « faux » sont positives. Ainsi, les données du tableau indiquent que les scolarisés précoces sont plus nombreux à entretenir de bonnes relations avec leurs pairs et les enseignants. Ils sont 76 (74+2), soit 55,88% contre 60 (46+14), soit 44,12% qui ont des relations de mécontentement. En plus, parmi les 76 ayant de bonnes relations, il y a 38 (50%) filles et 38 (50%) garçons.

Aussi, remarquons-nous que plus de la moitié (62%) des inscrits précoces ont de bonnes relations au primaire. Ce qui n'est pas le cas en 6^{ème}. À ce niveau, il n'y a que 12,5% qui ont de bonnes relations. Cela signifie que la qualité des relations entre les inscrits précoces, leurs pairs et leurs enseignants s'améliore en classe de 6^{ème} puisque qu'eux-mêmes estiment qu'il y a moins de disputes. Si tel est le cas de la friction, qu'en est-il alors de leur relation avec leurs apprentissages ?

Réponses	6 ^{ème}						Primaire					
	Filles		Garçons		Total		Filles		Garçons		Total	
Faux	2	33,33%	3	30%	5	31,25%	32	53%	27	45%	59	49%
Vrai	4	66,66%	7	70%	11	68,75%	28	47%	33	55%	61	51%
Total	6	100%	10	100%	16	100%	60	100%	60	100%	120	100%

Tableau 2. Satisfaction scolaire des inscrits précoces (Source : nos enquêtes)

Le présent tableau laisse entrevoir une satisfaction scolaire plus ou moins équilibrée des inscrits précoces du primaire et de la 6^{ème} des écoles urbaines. Sur les 120 élèves enquêtés du primaire, 61 soit 51% reconnaissent qu'ils sont satisfaits. Cela veut dire que ces élèves du primaire inscrits avant six ans aiment le travail scolaire et se sentent à l'aise en classe. Aussi, observons-nous à travers ce tableau, que les garçons sont les plus nombreux (55%) à être

satisfaits du travail scolaire. Nous constatons également que les élèves de la 6^{ème} sont les plus nombreux (68,75%) à être satisfaits de l'école.

De manière générale, nous pouvons dire que les élèves urbains sont en majorité satisfaits du travail scolaire. Nous enregistrons en effet 52,94% (72/136) de satisfaction.

Réponse	6 ^{ème}						Primaire					
	Filles		Garçons		Total		Filles		Garçons		Total	
Faux	1	16,66%	6	60%	7	43,75%	31	52%	18	30%	49	41%
Vrai	5	83,33%	4	40%	9	56,25%	29	48%	42	70%	71	59%
Total	6	100%	10	100%	16	100%	60	100%	60	100%	120	100%

Tableau 3. Chaleur affective et disponibilité des enseignants à l'égard des inscrits précoces (Source : nos enquêtes)

Les informations recueillies dans le tableau ci-dessus nous apprennent que le niveau d'affectivité, d'intérêt, de respect, de sympathie et de confiance que le maître manifeste à l'égard des élèves est au-delà des attentes de plus de la moitié des inscrits précoces. Ils sont au total 80 (6^{ème} + primaire) soit 58,82% et les garçons sont les plus nombreux (57,5%). De façon comparative, les élèves du primaire sont plus nombreux à souligner la disponibilité de leurs enseignants.

Réponse	6 ^{ème}						Primaire					
	Filles		Garçons		Total		Filles		Garçons		Total	
Faux	5	83,33%	10	100%	15	93,75%	25	42%	11	18%	36	30%
Vrai	1	16,67%	0	0%	1	6,25%	35	58%	49	82%	84	70%
Total	6	100%	10	100%	16	100%	60	100%	60	100%	120	100%

Tableau 4. Degré de favoritisme des enseignants (Source : nos enquêtes)

Ce tableau évalue le comportement des enseignants envers les scolarisés précoces. Il s'agit de voir si le maître se comporte plus favorablement avec certains élèves qu'avec d'autres. Telle que conçue par les auteurs de l'échelle, la réponse « Vrai » donnée dans cette dimension est négative alors que celle « faux » est positive. Ainsi, le tableau révèle une distribution nettement élevée des réponses « vrai ». En effet, plus de la moitié des élèves du primaire (70%) soutiennent que leurs maîtres se comportent de la même manière avec tous les élèves et qu'il n'a pas de préférence (réponse « faux »). Ce constat a été fait par tous les élèves, filles comme garçons.

En 6^{ème}, il n'y a qu'une seule fille qui a remarqué une différence de comportement de son professeur à son égard.

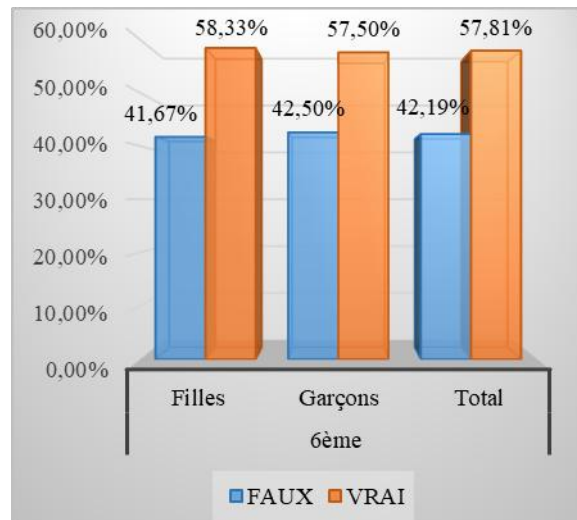
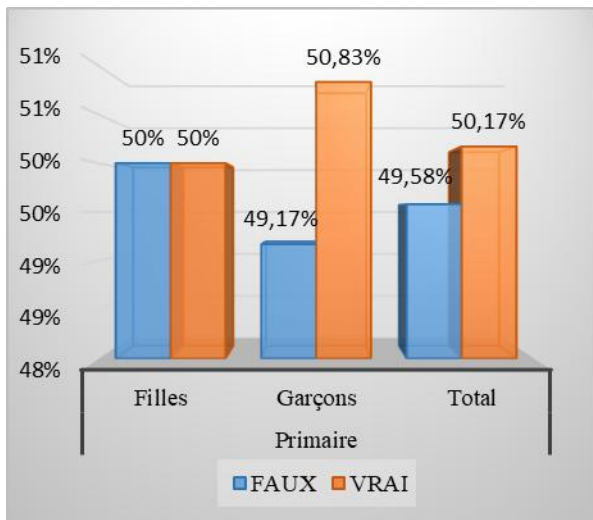


Figure 2. Synthèse des moyennes du premier domaine (Source : nos enquêtes)

Figure 3. Synthèse des moyennes du premier domaine (Source : nos enquêtes)

Nous remarquons, à travers ces figures que plus de la moitié des élèves urbains (50,17% d'élèves du primaire et 57,81% de la 6^{ème}) de notre échantillon ont de bonnes relations interpersonnelles. Nous constatons une hausse de 7,64% en 6^{ème}.

Pour ce qui concerne le rapport filles/garçons, les figures nous apprennent que les garçons sont les plus nombreux (50,83%) à avoir de bonnes relations au primaire. Par contre en 6^{ème}, ce sont les filles qui sont les plus nombreuses (58,33%).

Le développement personnel ou orientation vers les buts

Ce deuxième domaine du climat social des élèves se compose seulement d'une seule dimension qui est celle de l'engagement et de l'application scolaire des élèves. Le tableau ci-après fait état des informations recueillies.

Réponse	6 ^{ème}						Primaire					
	Filles		Garçons		Total		Filles		Garçons		Total	
Faux	4	66,66%	6	60%	10	62,5%	9	15%	11	18%	20	17%
Vrai	2	3,33%	4	40%	6	37,5%	51	85%	49	82%	100	83%
Total	6	100%	10	100%	16	100%	60	100%	60	100%	120	100%

Tableau 5. Engagement et application scolaires des inscrits précoces urbains (Source : nos enquêtes)

Les informations recueillies dans le tableau ci-dessus nous apprennent qu'en ce qui concerne l'engagement et l'application, la majorité (83) des apprenants des écoles primaires urbaines se mettent au sérieux dans leur travail scolaire. En plus, les filles (51%) sont les plus nombreuses.

Pour les élèves de la 6^{ème}, contrairement à ceux du primaire, ils sont nombreux (62,5%) à ne pas s'appliquer en classe. En plus les garçons (40%) sont les plus sérieux.

Le maintien du système de la classe

Tout comme le deuxième domaine, celui-ci comprend également une seule dimension. Il s'agit de l'ordre et de l'organisation. Les données relatives à cette dimension sont contenues dans le tableau ci-dessous.

Réponse	6 ^{ème}						Primaire					
	Filles		Garçons		Total		Filles		Garçons		Total	
Faux	5	83,33%	3	30%	8	50%	20	33%	22	37%	42	35%
Vrai	1	16,67%	7	70%	8	50%	40	67%	38	63%	78	65%
Total	6	100%	10	100%	16	100%	60	100%	60	100%	120	100%

Tableau 6. Réponses moyennes des élèves à l'ordre et l'organisation (Source : nos enquêtes)

Ce tableau révèle que les inscrits précoces des écoles urbaines estiment en majorité (65%) que leurs classes sont ordonnées. Par ailleurs, il indique également que les filles (67%) sont nombreuses à soutenir que la classe est ordonnée et organisée.

Pour ce qui concerne les élèves de la 6^{ème}, le pourcentage est le même pour ceux qui estiment que les élèves sont ordonnées que pour ceux qui pensent le contraire (50%). En plus de cela, le tableau fait remarquer que les garçons de la 6^{ème} sont les plus nombreux (70%) à avoir une perception positive quant à l'ordre et la discipline dans leur classe.

Synthèse des réponses de l'ÉMCCE

Pour une meilleure compréhension de nos résultats, nous avons jugé utile de les synthétiser dans le tableau suivant.

Dimensions de l'ÉMCCE	Réponses des élèves du primaire							
	Garçons				Filles			
	Vrai		Faux		Vrai		Faux	
Relations interpersonnelles	37	61,67%	23	38,33%	29	48,34%	31	51,66%
Degré d'orientation vers un but	49	82%	11	18%	51	85%	9	15%
Maintien du système de la classe	38	63%	22	37%	40	67%	20	33%
Total	124	68,89%	56	31,11%	120	66,67%	60	33,33%
Moyenne des réponses	41,33	68,88%	18,67	31,12%	40	66,67%	20	33,33%
Facteur global	34,84	50,06%	25,16	41,94%	35,16	58,6%	24,84	41,4%

Tableau 7. Récapitulatif des réponses des élèves du primaire aux items de l'ÉMCCE (Source : nos enquêtes)

Les résultats consignés dans le tableau ci-dessus montrent que les élèves de notre échantillon ont répondu positivement à l'ÉMCCE. En termes de pourcentage, il y a, en moyenne, 81,33 (41,33+40) élèves, soit 67,77% qui ont un bon climat social contre 38,67 (18,67+20) soit 32,23% qui n'ont pas de bon climat. Cela montre que les élèves scolarisés précocement au primaire s'entendent bien avec leurs camarades et enseignants. Aussi, les garçons sont plus nombreux (68,88%) à reconnaître que le climat de l'école leur est favorable. Ce résultat est un bon présage pour nous car les garçons règlent généralement les conflits par la violence physique. Ce qui n'est pas le cas de nos jeunes enquêtés.

Dimensions de l'ÉMCCE	Réponses des élèves de la 6 ^{ème}							
	Garçons				Filles			
	Vrai		Faux		Vrai		Faux	
Relations interpersonnelles	4	40%	6	60%	1	16,67%	5	83,33%
Degré d'orientation vers un but	5	50%	5	50%	2	33,33%	4	66,67%
Maintien du système de la classe	7	70%	3	30%	1	16,67%	5	83,33%
Total	16		14		4		14	
Moyenne des réponses	5,33	53,33%	4,67	46,7%	1,33	22,17%	4,67	77,83%

Facteur global	4,33	43,3%	5,67	56,7%	2,84	47,33%	3,16	52,67%
----------------	------	-------	------	-------	------	--------	------	--------

Tableau 8. Récapitulatif des réponses des élèves de la 6^{ème} aux items de l'ÉMCCE (Source : nos enquêtes)

D'après ce tableau, 9,34 (4,67+4,67) en moyenne, soit 58,37% ont donné « faux » comme réponse. Cela nous permet de dire que les inscrits précoces urbains de la 6^{ème} pensent en majorité que le climat relationnel de leur école est délétère. En plus, les filles sont les plus nombreuses à le penser (77,83%).

En somme les deux tableaux indiquent, de manière générale, que les élèves du primaire sont plus nombreux à entretenir de bonnes relations à l'école. Aussi, constatons-nous qu'au primaire, les garçons sont légèrement plus nombreux à avoir de bonnes relations alors qu'en 6^{ème} ce sont les filles qui ont de bonnes relations.

Avant de recueillir les opinions des enseignants sur ce sujet, nous constatons que ce premier résultat infirme notre hypothèse. En rappel, cette hypothèse affirme qu'il y a une évolution du climat relationnel scolaire des inscrits précoces du primaire à la 6^{ème}.

2.3. Présentation des réponses des enseignants au questionnaire

Le questionnaire sur le climat relationnel scolaire adressé aux enseignants comprend deux dimensions que sont : le climat relationnel au sein de la classe et le climat relationnel hors de la classe. Ce questionnaire comprend des questions ouvertes et fermées. Les réponses à ces questions ont été synthétisées de la manière suivante :

Les questions fermées

Dimensions	Réponses	Toujours		Souvent		Jamais	
		Moy ⁴⁵	% ⁴⁶	Moy	%	Moy	%
Climat relationnel en classe		4,75	13,97%	19,17	56,38%	10,08	29,65%
Climat relationnel hors de la classe		4,08	12%	14,75	43,38%	15,17	44,62%
Total		8,83		33,92		25,25	
Moyennes des réponses pour l'ensemble du questionnaire		4,42	13%	16,96	49,88%	12,62	37,12%

Tableau 9. Récapitulatif des réponses des enseignants (Source : nos enquêtes)

Ce tableau récapitulatif résume les réponses des enseignants aux différentes questions des dimensions 1 et 2. Il indique en effet que presque la moitié (49,88%) des enseignants est d'avis que les élèves scolarisés prématurément inscrits au CPI apprennent dans un climat relationnel scolaire acceptable. Cela semble confirmer les propos des élèves au questionnaire de l'ÉMCCE. En effet, l'analyse des résultats de cette échelle avait auparavant conclu que 50,06% de garçons et 58,6% de filles étaient orientés vers des climats relationnels acceptables. Cependant ces résultats ne nous font pas perdre de vue le fait qu'un nombre important d'enseignants (37,12%) pensent que le climat relationnel des inscrits précoces ne leur est pas favorable.

Données issues des questions ouvertes posées aux enseignants

Le questionnaire que nous avons soumis aux enseignants est composé en majorité de questions fermées et de deux questions ouvertes. À travers ces dernières ; les enseignants interviewés nous ont donné leur point de vue sur la relation qu'eux et les autres élèves entretiennent avec les scolarisés précoces.

Rappelons que la première question comporte deux rubriques : la première portait sur le comportement des élèves inscrits précocement en classe avec leurs enseignants. En effet, il

⁴⁵ Moy est l'abréviation du mot « moyenne »

⁴⁶ % représente l'abréviation de « pourcentage »

était question pour les enseignants de dire concrètement comment les élèves inscrits avant six ans se comportent avec eux en classe. À ce niveau, les avis des enseignants sont divergents. Pour certains, les scolarisés précoces du primaire comme de la 6^{ème} se comportent bien en classe avec leurs enseignants. Cependant, ils sont timides et réservés au début de leur scolarité, surtout pour les élèves du CP1 et quelques-uns de la 6^{ème}. Au fil des années, ils s'habituent et le masque d' « étranger » qu'ils attribuent au maître tombe. Ils apprennent donc peu à peu à s'ouvrir et à participer au cours en posant ou en répondant souvent à certaines questions. Pour d'autres enseignants par contre, ces élèves prématurément inscrits à l'école leurs sont « attachés et ouverts ». « C'est comme si en quelque sorte nous jouons le rôle du père ou de la mère à l'école » a répondu un des enseignants.

La deuxième rubrique consistait à recueillir les opinions des enseignants sur le comportement des inscrits précoces avec leurs pairs plus âgés. Ils devaient répondre à la question suivante : « comment se comportent les scolarisés précoces avec leurs camarades en classe ? » Presque la moitié (14/34) des enseignants ont donné la même réponse à savoir que « les inscrits précoces se comportent et s'entendent bien avec les autres élèves de la classe ». Ils sont même souvent protégés par les plus grands, ont ajouté certains. En plus de ceux-ci, il y en a eu une minorité (08/34) également pour qui les élèves scolarisés avant six ans « dérangent, perturbent, provoquent et embêtent » leurs camarades. Ils aiment jouer, ce qui fait qu'il leur est souvent difficile de se concentrer en classe. Enfin, les réponses des enseignants restants (moins de la moitié) se recourent. Pour ces derniers, les plus jeunes élèves de leurs classes sont timides en classe. Ils sont calmes et réservés, ne dérangent, ni ne provoquent personne.

La deuxième question ouverte recueille les opinions des enseignants concernant le comportement des inscrits précoces dès leur arrivée à l'école. À cette question, il y a eu trois sortes de réponses qui se recourent. La première catégorie est que presque la moitié (16/34) des enseignants ont donné les réponses suivantes : « calmes, timides, un peu timides, très timides, peur ». Il y a certains élèves, surtout ceux du CP1 qui refusent de rentrer en classe lorsque leurs parents les amènent à l'école. Dans la deuxième catégorie, les réponses des enseignants sont : « très turbulents, turbulents, hyperactifs, éveillés. » Ils sont 8 à avoir donné ces réponses. Enfin, dans la troisième et dernière catégorie, il y a eu 10 enseignants qui ont répondu : « contents, sages ». Pour ces enseignants, « quand tu regardes le visage de ces élèves, tu sais qu'ils sont contents d'être avec d'autres élèves. »

En définitive, les questions ouvertes que nous avons posées aux enseignants ont été très enrichissantes pour notre travail. Nous constatons, de manière globale que les mots « timides, calmes, réservés » reviennent dans les réponses à toutes les questions (les deux rubriques de la première question et la deuxième question). Ensuite, les mots tels que « dérangent, perturbent, provoquent, turbulents, embêtent » ont été employés à deux reprises, notamment dans la deuxième rubrique de la première question et dans la deuxième question. Enfin, pour les mots comme « contents, attachés, ouverts », la fréquence de leur utilisation dans les réponses données par les enseignants n'est pas élevée puisqu'ils n'ont été employés qu'une seule fois, soit dans la première question soit dans la deuxième.

L'analyse de ces questions ouvertes et celles fermées que nous avons adressées aux enseignants, nous permet de dire que ceux-ci sont un peu contradictoire avec les réponses des élèves à l'ÉMCCE. En rappel, l'analyse de ces réponses avait montré que les inscrits précoces urbains du primaire ont un bon climat relationnel scolaire qui diminue en classe de 6^{ème}.

3. Discussion

La synthèse des quatre premiers tableaux croisés montre que 50,83% d'élèves du primaire et 57,81% de la 6^{ème} vivent dans des écoles où règne un bon climat relationnel social. Ce résultat corrobore avec les propos des enseignants qui ont soutenu que les scolarisés

précoces s'entendaient bien avec leurs camarades et enseignants mais que certains sont timides. Selon Loriers (2018) « Le pourcentage d'adolescents considérant de manière positive les relations qu'ils ont avec leurs professeurs est plus élevé chez les garçons que chez les filles. En primaire, environ 50 % des jeunes ont une perception positive de ces relations, un pourcentage qui chute de 20 % dans le secondaire » (pp. 8-9)

Les enquêtes révèlent également à travers le tableau 2 une plus grande satisfaction scolaire chez les scolarisés précoces du primaire que ceux de la 6^{ème}. Ce dernier résultat vient confirmer les conclusions de Gaudonville et al. (2017) qui soutenaient que les élèves du primaire sont plus satisfaits à l'école que les collégiens. En comparant la satisfaction scolaire et l'âge des élèves, ces auteurs affirment que les plus jeunes sont plus satisfaits que les plus âgés. Cela conforte davantage les données du tableau 2. Selon Murray-Harvey (2010), cette diminution de la satisfaction scolaire est due au fait que les écoliers sont plus soutenus par les enseignants que les collégiens. Cela n'est pourtant pas confirmé puisque dans le tableau 3, les élèves de la 6^{ème} sont légèrement plus nombreux à reconnaître que leurs professeurs sont disponibles pour eux. À cet effet, Milijkovitch et al. (2010) soulignent que si la figure d'attachement est disponible et sensible aux différents besoins de l'enfant, celui-ci se sent en sécurité et peut apprendre et se tisser des relations sans se soucier. Virat (2016) ajoute qu'il est important que les enseignants apportent un soutien émotif aux élèves de leur classe en prenant en compte les besoins spécifiques de chacun. Cette attention favorise le bien-être des élèves. Cependant, les enfants qui ne peuvent pas compter sur la présence et le soutien de figures d'attachement suffisamment disponibles et sensibles, risquent d'être dépressifs, angoissés ou de présenter des troubles du comportement.

Au niveau du favoritisme, les réponses des élèves nous laissent voir que leurs enseignants les aiment tous de la même manière. Ces réponses nous réconfortent car selon le Conseil Supérieur de l'Éducation (2020) du Québec, le fait d'offrir aux élèves une relation humaine et chaleureuse et de les traiter de manière équitable peut favoriser l'émergence d'une relation saine entre les élèves eux-mêmes et entre eux et les enseignants. Il est donc important que les inscrits précoces ne se sentent pas délaissés par leurs enseignants.

À propos de l'ordre et de l'organisation, les résultats du tableau 6 laissent voir que la majorité des élèves de notre échantillon n'est pas disciplinée. Pourtant, Altet et al. (2015) ont souligné dans leur rapport que « les classes au Burkina Faso sont tenues par un climat positif de travail, une ambiance communicative » (p. 253). En d'autres termes, les élèves collaborent bien avec leurs enseignants et cela les motive et les encourage. Les acteurs du système éducatifs doivent donc trouver des mécanismes pour résoudre ce problème d'indiscipline des élèves pour que cela n'empoisonne pas le climat général qui est positif. Richard et al. (2012) ont démontré qu'il y a un lien entre un climat scolaire positif et la réduction de l'incidence des comportements de menace.

Conclusion

Notre recherche avait pour objectif d'analyser le climat relationnel scolaire des élèves inscrits précocement à l'école. Pour ce faire, nous avons utilisé une méthode mixte transversale avec un questionnaire et une échelle de mesure. Mais avant, nous avons procédé à une identification des inscrits précoces dans les écoles à travers une fiche d'identification. Dans le cadre de ce travail, nous avons pu montrer que l'âge d'entrée à l'école ne joue pas sur le climat relationnel scolaire des élèves. Les élèves ont répondu positivement à toutes les dimensions de l'échelle sauf à l'ordre et l'organisation. Il serait donc intéressant de mettre un accent particulier sur la discipline des élèves. L'éducation est un droit pour les enfants. Mais elle doit se faire dans un environnement sécurisé et sain. Nous invitons donc les acteurs du système éducatif à se pencher sur cette scolarisation anticipée des tout petits qui prend de plus en plus de l'ampleur au Burkina Faso. Sans être prétentieuse, nous pensons que cette étude reste une

œuvre humaine et donc imparfaite. La méthodologie transversale que nous avons utilisée nous a permis de recueillir des données mais reste tout de même limitée. Il serait intéressant, pour des recherches ultérieures, d'envisager une étude longitudinale afin de pouvoir suivre les mêmes élèves pour voir l'évolution de leur climat relationnel scolaire.

Références Bibliographiques

- Altet, M., Paré/Kaboré, A., & Sall, N. (2015). Observation des Pratiques Enseignantes en Relation avec les Apprentissages. Recherche OPERA dans 45 écoles du Burkina Faso 2013-2014. *Agence universitaire de la Francophonie*, p. 1-188. <https://apprendre.auf.org/wp-content/uploads/2019/04/OPERA-rapport-final>. (Consulté le 2 décembre 2024).
- Annuaire statistique de l'enseignement primaire (2019/2020). Direction Générale des Études et des Statistiques Sectorielles, pp 114-120. http://www.cns.bf.annuaire_du_primaire_2019_2020. -Consulté le 2 décembre 2024).
- Beaumont, C. (2018). Climat scolaire et relationnel positifs : Essentiels au bien-être et à la réussite éducative. *La santé en action*, 445, pp. 26-28. <https://www.crires.ulaval.ca/full-text/climat-scolaire-relationnel-bien-etre-reussite-educativebeaumont>. (Consulté le 4 mars 2025).
- Bennacer, H., Darracq, S. & Pomelec, C. (2006). Construction et validation de « l'échelle de mesure du Climat social de la classe à l'école élémentaire » (ÉMCCE). *Les cahiers internationaux de psychologie sociale*, 72, pp. 85-100. <https://www.cairn.info/revue-les-cahiers-internationaux-de-psychologiesociale-2006-4-page-85.htm>.
- Brand, S., Felner, R., Shim, M., Seitsinger A., & Dumas, T. (2003). Middle school improvement and reform : Development and validation of a school-level assessment of climate, cultural pluralism, and school safety. *Journal of Educational Psychology*, 95(3), 570-588. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.95.3.570>.
- Conseil Supérieur de l'Éducation (2020). Le bien-être de l'enfant à l'école : faisons nos devoirs. Avis au ministre de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur. pp. 1-71. www.cse.gouv.qc.ca. (Consulté le 13 mars 2024).
- Décret N°2007-540/PRES/ promulguant la loi n°013-2007/AN du 30 juillet portant loi orientation de l'éducation du Burkina Faso. <https://www.dep.mena.gov.bf>. (Consulté le 2 décembre 2024)
- Desbiens, N., Levasseur, C. & Roy, N. (2014). Élèves en troubles du comportement et climat de classe : comparaison entre deux environnements éducatifs. *Enfance en difficulté*, 3(3), 25–46. (Consulté le 15 décembre 2024). <https://doi.org/10.7202/1028011ar>.
- Gaudonville, T., Ferrière, S., Guimard, P., Florin, A. & Bacro, F. (2017). Le bien-être à l'école et au collège selon les élèves et les chefs d'établissements : des représentations différenciées. *Recherches et éducation*, 18, pp. 1-15. <https://doi.org/10.4000/rechercheseducations.3642>.
- Institut national de santé publique du Québec. (2022) Développement socioaffectif de l'enfant entre 0 et 5 ans et facteurs associés. pp. 1-71. <https://www.inspq.qc.ca>.
- Loriers B. (2018). La satisfaction des élèves à l'école, une priorité pour notre système scolaire ?, *Analyse UFAPEC*, 30(18), <https://www.ufapec.be/files/files/analyses/2018/3018-Satisfaction-ecole.pdf>
- Miljkovitch, R., Dugravier, R. & Mintz, A.-S. (2010). Attachement et psychopathologie durant l'enfance. In N. Guédeney & R. Dugravier, *L'attachement : approche clinique*. Elsevier/Masson.
- Murray-Harvey, R. (2010). Relationship influences on students' academic achievement, psychological health and well-being at school. *Educational and Child Psychology*, 27(1),

1-12. https://www.growinggreatschoolsworldwide.com/wp-content/uploads/2018/02/ECP27_1-Murray-Harvey.pdf.

Ordre des psychoéducateurs et psychoéducatrice du Québec. (2020), évaluation de l'enfant présentant des indices de retard de développement. Lignes directrices. Montréal.

Paré-Kaboré, A., & Soubeiga, F. (2008). Scolarisation précoce et préscolarisation des filles à Ouagadougou : quels effets sur le rendement scolaire au Primaire ?, *Revue Liens*. <https://fastef.ucad.sn/revuefastef/Lien11/kaboresoubeiga>. (Consulté le 2 décembre 2024).

Richard, J. F., Schneider, B. H., & Mallet, P. (2012). Revisiting the whole-school approach to bullying : Really looking at the whole school. *School psychology international*, 33(3), 263-284. <https://doi.org/10.1177/0143034311415906>.

Virat, M. (2016). Dimension affective de la relation enseignant-élève avec les adolescents : revue des études longitudinales et perspective de l'attachement, *Revue de psychoéducation*, 45(2), 405-430. <https://doi.org/10.7202/1039055ar>.