

Nicole Vanier

Rendement Scolaire en Milieu Défavorisé

Au cours des dernières années, et plus particulièrement à l'occasion de la conférence fédérale-provinciale, tenue à Ottawa au mois de décembre 1965, et dont le thème central était l'étude systématique du problème de la pauvreté au Canada, un nombre considérable de symposia, d'études et de suggestions ont été mis de l'avant pour trouver une solution à ce problème social.

Il n'est aucunement question ici de voir toutes les dimensions de cette problématique très complexe mais plutôt de nous attarder à un aspect particulier, celui du rendement scolaire d'enfants issus de milieux défavorisés et de voir dans quelle mesure les diverses théories explicatives peuvent se concrétiser dans des plans de recherche et d'action.

Le regain d'intérêt manifesté par divers segments de la population pour ce problème, et qui se traduit par les efforts entrepris dans cette "guerre à la pauvreté", n'est pas nouveau pour la profession de service social qui, dès ses origines, avait accepté le mandat d'aider les classes défavorisées; à cette époque, toutefois, les con-

naissances étaient moins systématisées et l'apport des sciences connexes moins utilisable que maintenant.

Aujourd'hui nous savons, avec chiffres à l'appui, qu'à Montréal même, 105,901 familles soit 38% de l'ensemble, sont plongées dans une situation d'existence précaire à cause de leurs faibles revenus. Que les causes soient d'ordre social, personnel, économique ou socio-économique, il y a un fait certain: la pauvreté reflète beaucoup plus qu'un simple manque de ressources matérielles. "Elle constitue, en effet, un indice de l'isolement de tout un secteur de la population; elle conditionne et explique largement son absence de participation à la vie organisée".¹ Cette participation à la vie de la communauté est une des conditions nécessaires au développement et à l'épanouissement de la personne humaine; en effet, le degré de satisfaction ou de non-satisfaction dans l'interaction individu-institution se reflétera dans le degré de fonctionnement social de l'individu.

Si l'on accepte, qu'en général, le niveau de scolarité détermine le niveau occupationnel et que ce dernier situe la personne dans la société, il s'en suit que l'école est une institution de première importance dans la socialisation de l'enfant et devient un filtre par lequel l'individu d'un milieu défavorisé sur le plan économique peut accéder éventuellement à une plus grande indépendance et à un meilleur fonctionnement social.

Le décalage qui existe dans le rendement scolaire d'enfants issus de milieux socio-économiques différents n'est plus à discuter. En effet, les études entreprises, tant aux Etats-Unis qu'au Canada, le démontrent de façon non équivoque. Deutsch², pour sa part, constate que c'est parmi les enfants de classes défavorisées que l'on retrouve le plus fort pourcentage d'étudiants qui quittent l'école prématurément, ne réussissent pas au plan académique, présentent des problèmes d'apprentissage et des difficultés d'adaptation à la vie. En plus de ces caractéristiques, Ohlin³, émet l'opinion que les gens qui appartiennent à une sous culture de la pauvreté manifestent des sentiments de méfiance et d'hostilité envers les représentants des institutions éducatives et par conséquent ne s'engagent pas et ne tirent pas profit des occasions qui leur sont offertes par ces mêmes institutions. La liste de ces traits et caractéristiques qui différencient les enfants de milieux défavorisés sur le plan économique a été très bien documentée dans le livre: *Mental Health of the Poor*⁴. Pour vérifier l'existence d'une situation identique au Canada, il suffit de consulter les travaux exécutés par le Conseil Canadien du Bien-Etre à Ottawa⁵, ainsi que par le Plan de Réaménagement Social et Urbain de Montréal⁶.

Facteurs explicatifs

Pendant très longtemps le fait d'être pauvre, de ne pouvoir subvenir à ses besoins et à ceux de sa famille, était considéré comme la résultante de facteurs personnels tels la paresse, le manque d'initiative, l'apathie: en d'autres mots l'accent était mis sur la responsabilité personnelle. Quoiqu'aujourd'hui l'on reconnaisse l'importance des facteurs politiques, sociaux et économiques, il n'en demeure pas moins que les représentants de diverses institutions, qu'elles soient d'ordre éducatif, de bien-être, ou autre, poursuivent une politique qui ne reflète pas toujours cette nouvelle connaissance. Dans le domaine scolaire, il est encore fréquent d'entendre dire que si l'enfant ne réussit pas, s'il abandonne ses études ou présente des problèmes d'adaptation, la cause principale peut se retrouver dans son manque de motivation, d'initiative, ou le peu d'encouragement et de ressources offerts par la famille. Encore ici la responsabilité finale repose sur les individus et l'on néglige souvent les facteurs institutionnels; dans cette perspective, il n'est nullement question de repenser ou de reviser la politique de l'institution ainsi que les attitudes et le comportement de ses représentants.

A l'inverse de cette position, nous trouvons une thèse qui stipule que l'école est responsable du faible rendement scolaire dans les milieux défavorisés parce que son organisation et ses programmes sont inappropriés et que les professeurs ne sont pas entraînés à comprendre les véritables besoins de cette population d'enfants sous-privilegiés; cette optique met l'emphase sur les facteurs institutionnels tout en minimisant l'apport des données d'ordre personnel.

Ces deux positions tendent à donner une vue partielle d'une réalité extrêmement complexe qui peut comprendre à la fois, et des raisons d'ordre personnel et des raisons d'ordre institutionnel. Il nous semble donc avantageux d'observer la réalité d'un milieu donné à partir d'un schème d'interaction individu-institution, car un comportement aberrant est très souvent le produit d'un échange entre "un individu et d'autres individus qui représentent, ou croient représenter, les intérêts et les normes d'un groupe particulier." De ceci découle la nécessité de placer le processus interactionnel au centre de toute compréhension; ceci suppose que les deux parties en cause soient étudiées — leurs orientations ou valeurs, leurs actions et leurs réactions.

Pour que l'engagement de l'enfant dans le processus éducatif soit efficace, il faut que se développe chez lui un certain niveau de

connaissances, des attitudes positives et un comportement approprié. La réponse de l'étudiant, à ces trois niveaux, sera en grande partie conditionnée par les occasions qui lui seront fournies par l'institution et ses représentants. Il est donc possible d'étudier l'engagement institutionnel, soit du point de vue de celui qui y participe, soit du point de vue de celui qui offre les occasions d'engagement; nous croyons que les deux aspects sont complémentaires et doivent être observés dans un milieu spécifique car il peut y avoir divergence d'un milieu défavorisé à un autre pour des raisons d'ordre ethnique, religieux, ou autre.

Traduit en termes plus concrets, ceci représente que dans une zone défavorisée, il y aurait avantage à étudier les aspects suivants: a) Quelle est l'orientation des valeurs des enfants du milieu? Quelles attitudes manifestent-ils vis-à-vis l'école et ses représentants? En même temps il faudrait observer les valeurs et les attitudes pronées par les professeurs et constater s'il y a similarité ou divergence entre les deux parties.

Au cours des dernières années, le schème théorique, développé par Kluckhohn et Strodtbeck⁸, a été appliqué à divers segments de la population dans le but de vérifier si des divergences existent entre des représentants des classes moyennes et ceux des classes économiquement faibles quant à l'orientation des valeurs. Les résultats⁹ démontrent que les individus d'un milieu défavorisé sont davantage passifs, dépendants, orientés vers le présent et accordant plus d'importance aux relations du groupe primaire. Il semble donc qu'un tel instrument est en mesure de déceler des différences, dans le choix préférentiel accordé aux valeurs, par divers groupes de la population — particulièrement lorsqu'il y a des inégalités au niveau socio-économique. Ceci dit, nous n'impliquons pas que les valeurs pronées par les éducateurs, représentants des classes moyennes, soient préférables ou supérieures à celles acceptées par les classes inférieures. Tout ce que les résultats indiquent c'est qu'une différence existe, qu'il faut en être conscient et qu'il faut favoriser les conditions qui rendront plus accessible l'engagement institutionnel des enfants de milieux défavorisés. Des études semblables pourraient être entreprises dans le domaine des attitudes et des opinions des deux groupes en cause.

b) Il est impératif d'acquérir un certain niveau de connaissances pour pouvoir progresser dans le système scolaire; et ici encore nous croyons que l'approche interactionnelle offre des possibilités de comprendre pourquoi le fort pourcentage de jeunes qui quittent l'école se trouve dans les milieux défavorisés. Cette position n'élimine pas les facteurs des réalités qui existent, à savoir que dans

bien des cas l'enfant est retiré de l'école pour subvenir aux besoins de sa famille et que la première ligne d'attaque consiste à s'assurer que ces familles aient le minimum vital nécessaire pour pouvoir subsister. Ceci est loin d'être acquis si l'on accepte, comme nous l'indiquions plus haut, que 38% des familles de Montréal sont plongées dans une situation d'existence précaire à cause de leurs faibles revenus. Mais il y a d'autres données à considérer et qui relèvent du style de vie qui varie d'un milieu socio-économique à un autre. En effet, nombre d'études appuient ce fait et il est important d'en percevoir les implications pour des enfants qui s'engagent dans le processus scolaire.

Les formes d'expression varient d'un milieu à un autre; en général, les enfants issus d'un milieu défavorisé ont moins d'habileté à s'exprimer sur le plan verbal et sont davantage doués sur le plan physique et visuel; ils sont plus inductifs que déductifs et sont plus orientés vers les choses concrètes que les idées abstraites. Une liste détaillée de ces traits peut se lire chez Riessman¹⁰. De plus, l'enfant est tributaire de son milieu et très influencé par la façon dont ses parents conçoivent l'éducation et par le jugement qu'ils portent sur la valeur utilitaire du système.

Tout ceci revient à dire que la méthode utilisée par l'étudiant pour acquérir des connaissances sera largement influencée par les possibilités qui lui seront offertes pour apprendre, à partir de ce qu'il est et à partir des expériences qu'il a vécues. Il y a aussi des implications au niveau des parents: il est important qu'il leur soit possible d'exprimer leurs espoirs, leurs griefs, pour que tous deux puissent enfin oeuvrer ensemble au meilleur rendement de l'étudiant.

c) Du style de vie, découle un comportement spécifique qui peut nuire au rendement scolaire d'enfants économiquement faibles. La façon de s'exprimer, de se vêtir, de se présenter peut créer un conflit lorsqu'il y a incompatibilité avec les normes préconisées par l'école et les professeurs. L'éducateur, issu d'un milieu supérieur à celui de l'enfant, peut répondre plus positivement aux élèves qui correspondent à sa façon d'être et de se comporter. De ceci découle l'importance d'une connaissance approfondie du milieu qui doit être desservi et plus particulièrement des facteurs socio-culturels en cause.

Conclusions

C'est parmi les classes sous-privilegiées, au plan économique, que l'on retrouve le plus fort pourcentage d'étudiants qui quittent l'école prématurément ou qui ont des problèmes d'apprentissage et

d'adaptation à la vie. Le fait central, qui est celui d'une pénurie de ressources, doit faire l'objet principal de nos préoccupations. Sans minimiser les efforts à poursuivre dans cette direction, nous suggérons toutefois d'autres moyens qui peuvent donner fruit devant le nombre croissant de problèmes qui se posent. Pendant longtemps, l'accent a été mis sur la responsabilité personnelle de l'étudiant et de ses parents quant à la qualité du rendement scolaire, et ceci au détriment des facteurs d'ordre institutionnel. Prenant une position complètement opposée, d'autres personnes ont suggéré que l'école, en d'autres mots, les facteurs institutionnels étaient responsables, et que si l'on adaptait l'institution le problème serait réglé.

La réalité étant beaucoup plus complexe, nous abondons dans le sens d'une méthode de recherche interactionnelle, individu-institution, c'est à dire que dans chaque milieu défavorisé il y aurait avantage à étudier les deux parties en cause. Cette approche théorique rendrait possible l'étude systématique de l'engagement de l'étudiant, aux niveaux des attitudes, des connaissances et du comportement, ainsi que l'observation des occasions qui sont offertes par l'institution pour faciliter cet engagement.

REFERENCES

1. Emile Gosselin, *La Troisième Solitude*, Montréal: Conseil du Travail de Montréal, 1966, p. 77.
2. Martin Deutsch, "The Disadvantaged Child and the Learning Process," *Education in Depressed Areas*, (A. Harry Passow, ed.), New York: Teachers College, Columbia University, 1963, p. 163.
3. Lloyd Ohlin, "Inherited Poverty," mimeographed paper presented at the International Trade Union Seminar on Low Income Groups and Methods of Dealing with their Problems, Paris, 1964.
4. Frank Riessman, Jerome Cohen, and Arthur Pearl, (eds.), *Mental Health of the Poor*, The Free Press of Glencoe, 1964.
5. Mukhtar A. Malik, Ph.D., *School Performance of Children*, Ottawa: The Canadian Welfare Council, 1966.
6. Voir plus particulièrement, le Projet d'Action Sociale et Scolaire, présenté par le Plan de Réaménagement Social et Urbain, La Commission des Ecoles Catholiques de Montréal et le Conseil des Oeuvres, novembre 1965.
7. Walter E. Schafer, "Deviance in the Public School: An Interactional View," *Behavioral Science for Social Workers*, (Edwin J. Thomas, ed.), New York: The Free Press, 1967, p. 52.
8. Florence R. Kluckhohn and Fred R. Strodtbeck, *Variations in Value Orientations*, New York: Peterson Co., 1961.
9. Au moins trois études de base sont à signaler: la thèse de doctorat de Leonard Schneiderman. "The Culture of Poverty. A Study of the Value-Orientation Preferences of the Chronically Impoverished," University of Minnesota, Ph.D., 1963; la thèse de F. J. Turner, "Social Work Treatment and Value Differences," Columbia University, D.S.W., 1963; l'article de Susanne Mosteller, "Value Orientations of Caseworkers and Clients," *Smith College Studies in Social Work*, Vol. XXXIV, No 1, (octobre 1963), p. 1-29.
10. Frank Riessman, *The Culturally Deprived Child*, New York: Harper and Brothers, 1962, p. 73.