



Types of Students and School Performance in French: Case of the 6th Classes of the Modern High School of Cocody and the Gadie Municipal High School of Yopougon

Article History	
Received:	03.10.2022
Revision:	15.10.2022
Accepted:	27.10.2022
Published:	10.11.2022
Author Details	
KOUADIO Kouamé Armel ^{*1} and AGOSSOU Kouakou Mathias ²	
Authors Affiliations	
¹ Docteur en Sciences de l'Éducation, Institut National Supérieur des Arts et de l'Action Culturelle, French	
² Docteur en Sciences de l'Éducation, Université de Man/Côte d'Ivoire, BP 20 Man, French	
Corresponding Author*	
KOUADIO KOUAMÉ ARMEL	
How to Cite the Article:	
KOUADIO Kouamé Armel and AGOSSOU Kouakou Mathias. (2022); Types of Students and School Performance in French: Case of the 6th Classes of the Modern High School of Cocody and the Gadie Municipal High School of Yopougon. <i>IAR J Huma Soc Sci</i> ; 3(6), 1-7.	
Copyright @ 2022: This is an open-access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution license which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium for non commercial use (NonCommercial, or CC-BY-NC) provided the original author and source are credited.	

Abstract: This study is part of an exploratory framework. Its objective is to determine the typology of pupils and the variations in their academic performance in French in sixth grade. A sample of 320 students was determined. The data collected by questionnaire as well as the exploitation of information from the documentary research were subjected to statistical processing using Excel software. The results reveal that there are three types of pupils, namely "type 7 (girl at an abnormal age and having never taken a class)", "type 5 (girl at a normal age and having never taken a class)" and "type 1: (boy of normal age and having never returned to class)" which positively influence the academic performance of sixth-grade pupils in French than the other types. These results teach us that the control variables of age, gender and educational background act as modulating variables of academic performance. To do this, educational policies, material and human resources in terms of special education must focus on the characteristics associated with the students themselves and their environment outside of school.

Keywords: School performance-Academic success-Typology-French-Sixth-grade student-Abidjan.

I- INTRODUCTION: QUELQUES CONSIDERATIONS THEORIQUES

L'éducation pour tous est le fondement pour améliorer le vécu quotidien des populations grâce à l'acquisition des compétences pratiques permettant aux personnes de sortir de la pauvreté, tout en contribuant à leur autonomisation. Fort de ce constat, la Côte d'Ivoire à travers la loi no 2015-635 du 17 septembre 2015 portant modification de la loi no 95-696 du 7 septembre 1995 relative à l'enseignement, a pris la décision de rendre l'école obligatoire pour tous les enfants de 6 à 16 ans. Ainsi, l'Etat ivoirien à l'instar des autres Etats en développement a accru les dépenses d'investissement dans le secteur éducation-formation. Elles sont passées de 784,2 milliards en 2011 à 1447 milliards en 2015. Ces investissements ont pour objectif de répondre aux besoins fondamentaux d'éducation tout en luttant contre l'échec scolaire et l'abandon scolaire dans le primaire au

travers de l'amélioration de l'accessibilité et de la qualité de l'éducation de base. Cependant, la dernière évaluation du Programme d'Analyse du Système Éducatif de la Conférence des ministres de l'Éducation nationale des pays ayant le français en partage (PASEC, 2016) réalisée en Côte d'Ivoire révèle que 24% d'élèves en fin de scolarité primaire ne savent ni lire et écrire, ni comprendre les phrases. Ces élèves qui présentent des lacunes risquent de mettre en péril leur scolarité au collège. De même, le Rapport de la Banque Mondiale (2017), a mis en évidence les échecs du système éducatif ivoirien. En effet selon ce rapport, les élèves ivoiriens enregistrent les plus faibles performances scolaires malgré le budget colossal alloué au système éducatif. Ainsi, l'efficacité du système ivoirien semble être remise en cause. Selon la Direction des Stratégies, de la Planification et des Statistiques-DSPE (2017), le secondaire général enregistre 217,470 redoublants par rapport à l'effectif d'élèves de ce cycle, soit 13% dont 40% de filles et 60% de garçons. Ces statistiques représentent des taux importants d'échecs au regard des objectifs de départ et des résultats attendus. La question de la réussite ou de l'échec scolaire a toujours été au cœur des réflexions. En effet, l'amélioration des compétences scolaires est essentielle et indispensable au développement économique et social de tout individu. Ainsi, Smith (cité par Guitey, 2019), souligne que la formation permet aux salariés d'acquérir des compétences et une habileté particulière. Becker (1964) soutient également que chaque individu acquiert un capital qui provient de sa formation reçue et ce capital peut s'accumuler ou s'user. Plus les individus investissent dans leur formation, plus leur capital s'accroît. De ce qui précède, l'accumulation de compétence est nécessaire à l'amélioration et au développement intellectuel. Maintenir donc les élèves dans le processus scolaire et leur garantir une éducation de qualité apparaît comme une impérieuse nécessité contribuant ainsi à la réussite scolaire à un grand nombre.

Plusieurs études scientifiques évoquent les facteurs inhérents à la réussite scolaire et notamment des performances scolaires. Les études sur les déterminants des performances scolaires sont riches en enseignement. Les premières contributions se sont focalisées sur le rôle de l'environnement familial dans l'explication de la réussite scolaire (Coleman, 1966) notamment le statut socio-économique (SSE) mesuré par le niveau de scolarité et la profession des parents ainsi que le revenu familial (Hakkinen et Coll., 2003 ; Yayan et Berberoglu, 2004). D'autres études évoquent les antécédents familiaux qui exercent un effet sur le rendement des élèves de 9 et 13 ans (Hanushek et Luque, 2003) à savoir la structure familiale, l'interaction parent-enfant pouvant être mises à profit pour aider les enfants à réussir à l'école (Wössmann, 2008). Plusieurs contributions montrent que les facteurs liés à l'établissement scolaire exercent une influence sur les performances scolaires. Ces facteurs concernent le ratio élève/maître, la qualification des enseignants, la taille des classes, les types d'équipement, les ressources de l'école (Ganzach, 2000 ; Parcel et Dufur, 2001 ; Lindhal et Coll., 2007 ; Altinok et Coll., 2009). Ces résultats ne permettent pas à dégager un consensus au sujet de l'impact des facteurs scolaires sur les performances scolaires des élèves. Pour autant, les contributions récentes mettent en avant l'importance des caractéristiques individuelles des élèves comme leur bien-être, la perception de l'environnement scolaire, la motivation, l'implication dans les activités scolaires (Baby, 2010 ; Saint-Pierre, 2011 ; Acsé, 2012 ; Thibert, 2013 ; Feyfant, 2014 ; Coudronniere et Coll., 2015 ; Lyons et Huebner, 2016 ; Guimard et Coll., 2017). En somme, selon les études de Daru-bellat(2007), Kalamo (2011) et Agossou (2019), les facteurs qui contribuent à la réussite scolaire se regroupent en deux grandes catégories : les facteurs non scolaires et les facteurs scolaires. En un mot, l'ensemble de ces travaux suscités évoquent des facteurs scolaires pour dépendre de la réalité scolaire des élèves.

Or, pour comprendre les performances scolaires des élèves, cette étude considère que l'adaptation en classe de sixième est une question d'actualité car finalisant le processus de transition primaire-secondaire. Selon la Direction des Stratégies, de la Planification et des Statistiques-DSPS (2019), 7% de redoublants au secondaire général sont issus de la classe de sixième dont 59% de garçons et 41% de filles. Aussi, les résultats aux épreuves de français montrent une augmentation du nombre d'élèves en situation d'échec passant de 15% en 2016 à 20% en 2018 (Direction des Stratégies, de la Planification et des Statistiques-DSPS, 2018), quand on sait l'importance de cet outil de langage pour les apprentissages. Qu'est-ce qui peut expliquer ces différentes de résultats chez les élèves de sixième ? Ces variations de performances constatées chez les élèves ne sont-elles pas tributaires des caractéristiques de chaque élève ? Existe-t-il une catégorie de facteurs pour lesquels les performances des

élèves varient le plus ? En effet, selon Benbiga et Coll. (2012, Feyfant (2014), Gbomené et Coll. (2018), des variables de contrôle comme le parcours scolaire, le genre, le groupe de pairs et l'âge doivent être pris en compte pour comprendre de la typologie des élèves et des variations de leurs performances scolaires, car pour eux, lorsque ces variables ne sont pas prises en considération, les résultats obtenus concernant les performances scolaires peuvent être biaisés.

La question de recherche qui se dégage est la suivante : existe-t-elle une relation et les performances scolaires en français des élèves de sixième ? Comment ces typologies peuvent-elles influencer les performances scolaires en français de ces élèves ? Cette étude qui a trait à la prégnance des facteurs non scolaires sur l'échec ou la réussite scolaire vise à cerner les caractéristiques associées aux élèves qui aident à comprendre les écarts de performances scolaires en français des élèves des classes de sixième. L'hypothèse qui se dégage est la suivante : il existe un lien entre typologie des élèves et performances scolaires en français en classe de sixième. Les variables de contrôle à savoir le parcours scolaire, le genre et l'âge serviront à la construction des différentes typologies des élèves.

II - MÉTHODOLOGIE

1 – Site et participants

Les investigations ont eu lieu sur deux sites différents appartenant à deux communes du District d'Abidjan (Cocody et Yopougon). Ce sont le Lycée moderne de Cocody et le Lycée municipal Gadiet Pierre de Yopougon. Ces deux établissements sont des établissements mixtes et publics recevant des élèves filles et garçons de la sixième à la terminale. Le choix de ces deux écoles s'explique par le fait que leur situation géographique a permis d'obtenir des sujets enquêtés provenant d'origine familiale. Cette diversité constitue une richesse quant à l'opérationnalisation des résultats attendus de l'étude. Le choix de la classe de sixième trouve une explication dans le fait que ce niveau d'étude assure la transition primaire – secondaire et constitue un levier important pour l'adaptation et la poursuite de la carrière scolaire au secondaire. De plus, le choix de la discipline du français s'explique par le fait qu'elle est la langue officielle de communication en Côte d'Ivoire et surtout le français constitue un outil de langage important pour les apprentissages scolaires. Pour l'obtention d'une proportion représentative d'élèves, nous avons eu recours à la méthode d'échantillonnage aléatoire sur la base de critères objectifs supposés apporter des informations suffisantes et fiables indispensables à la réussite de l'étude. L'échantillon a porté sur 320 élèves des classes de sixième des deux établissements. L'âge moyen des répondants se situe entre 11-14 ans. En termes de critère d'âge, deux indicateurs ont été retenus suivant la norme requise pour les élèves de sixième par le système éducatif ivoirien. Sur cette base, nous avons comme premier indicateur : âge normal (12 ans et

moins) pour l'élève de sixième qui n'a pas repris de classe depuis la classe de Cours Préparatoires 1 y compris la classe de sixième ou ayant repris une classe. Age anormal (13 ans et plus) pour l'élève de sixième qui a repris au moins une fois sa classe depuis le CPI y compris sa classe de sixième ou jamais repris de classe. Au niveau du parcours scolaire, il concerne les années d'études depuis le Cours Préparatoires 1 et comprend deux indicateurs : « jamais repris de classe » pour l'élève qui n'a jamais repris de classe y compris celle de sixième et « ayant repris une classe » pour celui qui a repris au moins une fois y compris la classe de sixième. Quant au critère du sexe, il a permis de différencier les élèves.

Enfin, il faut préciser que l'étude s'est déroulée à la fin du premier trimestre, c'est-à-dire le mois de Janvier à Avril 2020.

2 – Instruments de collecte des données

L'étude documentaire a été utilisée en premier dans le cadre de notre étude pour obtenir auprès des responsables des établissements des élèves enquêtés, les données relatives aux effectifs globaux et les moyennes en français du premier trimestre des élèves. Selon la typologie des élèves. Ainsi, le questionnaire destiné aux élèves a été élaboré en fonction des objectifs retenus et comporte des questions à choix multiples facilitant le choix des réponses. Il comporte sept (7) items portant

sur le nom, la classe, l'école, l'âge, le sexe, le parcours scolaire et la moyenne trimestrielle en français. Les items à l'âge au sexe et le parcours scolaire sont centraux (variables de contrôle) qui vont nous permettre de construire les différentes typologies des élèves.

3 – Méthodes d'analyse des données

Nous avons utilisé la méthode pour analyser les données quantitatives. A cet effet, les informations recueillies ont permis de constituer une base de données permettant ensuite le traitement par les logiciels Excel et SAS. Ces logiciels ont permis d'une part, d'effectuer des calculs de pourcentage de tendance centrale sur générales des facteurs étudiés. D'autre part des tris croisés entre différentes variables faisant ressortir des corrélations entre variables du phénomène à l'étude.

III. RÉSULTATS

Les résultats sont structurés en trois points et ont pour source l'enquête par questionnaire. En premier lieu, nous présentons les données concernant le profil des élèves au regard des variables du sexe, de l'âge et du parcours scolaire. Ensuite, il sera question du croisement des données sous l'angle des variables de contrôle suscitées. Enfin, nous dégageons les différentes typologies des élèves ainsi que les performances moyennes des élèves en français en relation avec les typologies déterminées.

III-1. Profils des élèves au regard des variables de contrôle

III-1.1. Profil selon l'âge

Tableau 1: Répartition des élèves selon le critère de l'âge

Critère de l'âge	Effectif	%
Age normal	225	70,31
Age anormal	95	29,69
Total	320	100

Source: enquête de terrain 2020

La répartition des élèves selon le critère de l'âge montre que 225 élèves de l'échantillon (70,31%) ont un âge normal et 95 élèves (29,69%) ont un âge anormal.

III-1.2. Profil selon le genre

Tableau 2: Répartition des élèves selon le critère du sexe

Critère du genre	Effectif	%
Garçons	165	51,56
Filles	155	48,44
Total	320	100

Source: enquête de terrain 2020

Le tableau indique qu'il y a 165 garçons dans l'échantillon de l'étude et 155 filles soit 51,56% de garçons et 48,44% de filles.

III-1.3. Profil selon le parcours scolaire

Tableau 3: Répartition des élèves selon le parcours scolaire

Parcours scolaire	Effectif	%
Jamais repris de classe	230	71,88
Ayant repris une classe	90	28,12
Total	320	100

Source: enquête de terrain 2020

Ce tableau montre que 230 élèves soit 71,88% des répondants de l'enquête n'ont jamais repris de classe et 90 élèves soit 28,12% ont repris une classe.

III-2. Croisement entre les variables de contrôle

III-2.1. Croisement entre sexe et âge

Tableau 4: Répartition des élèves suivant le sexe et l'âge

Sexe	Age des élèves		%
	Age normal	Age anormal	
Garçons	128/56,88%	37/38,95%	100
Filles	97/43,12%	58/61,05%	320
Effectif	225	95	

Source: enquête de terrain 2020

Le tableau indique que 128 garçons soit 56,88% et 97 filles soit 43,12% ont un âge normal en classe de sixième c'est-à-dire (12 ans et moins). Par contre 37 garçons soit 38,95% et 58 filles soit 61,05% ont un âge anormal en classe de sixième c'est-à-dire (13 ans et plus). En outre, on note une différence identique de 17,93% entre les proportions des filles qui ont un âge normal et un âge anormal, aussi, la même proportion de

différence est observée chez les garçons. De plus, on note une différence de proportion de 13,76% entre les garçons à âge normal et les filles à âge normal ainsi qu'une différence 22,10% entre les filles à âge anormal et les garçons à âge anormal. Enfin, la proportion des filles à âge anormal est la proportion la plus élevée du tableau.

III-2.2. Croisement entre sexe et parcours scolaire

Tableau 5: Répartition des élèves suivant le sexe et le parcours scolaire

Sexe	Parcours scolaire		%
	Jamais repris de classe	Ayant repris une classe	
Garçons	110/47,82%	55/61,11%	100
Filles	120/52,18%	35/38,89%	320
Effectif	230	90	

Source: enquête de terrain 2020

Le tableau nous renseigne que parmi l'effectif des 165 garçons enquêtés, 110 soit 47,82% ont jamais repris de classe et 55 soit 61,11% ont repris une classe. Chez les filles, 120 soit 52,18% ont jamais repris de classe et 35 soit 38,89% ont repris une classe. De plus, chez les garçons, on note que le pourcentage d'élèves ayant repris une classe est plus élevé (61,11%) que celui des élèves qui n'ont jamais repris de classe (47,82%), soit une différence de 13,29%. Chez les filles, le pourcentage des filles qui n'ont jamais repris de classe est plus élevé (52,18%) que celui des filles qui ont repris une classe (38,89%), soit une différence de 13,29% identique à celui des garçons. De plus, on note une différence de proportion de 4,36% entre les filles n'ont jamais repris de classe et les garçons n'ont jamais

repris de classe ainsi qu'une différence 22,22% entre les garçons qui ont repris une classe et les filles qui ont repris une classe. La proportion de différence du parcours « ayant repris une classe » (22,22%) est 5 fois plus élevé que la proportion de différence du parcours « jamais repris de classe ». Enfin, la proportion des garçons qui ont repris une classe (61,11%) est la proportion la plus élevée du tableau.

III-3. Typologie des élèves

La construction de la typologie des élèves résulte de la combinaison des réponses des enquêtés autour des variables de contrôle à savoir le sexe, l'âge et le parcours scolaire.

III-3.1. Présentation des élèves selon leur typologie

Tableau 6: La répartition des élèves suivant la typologie des élèves

Type	Effectif	%
Type 1 : garçon à âge normal et jamais repris de classe	100	31,25
Type 2 : garçon à âge normal et ayant repris une classe	28	8,75
Type 3 : garçon à âge anormal et jamais repris de classe	10	3,12
Type 4 : garçon à âge anormal et ayant repris une classe	27	8,44
Type 5 : fille à âge normal et jamais repris de classe	80	25,00
Type 6 : fille à âge normal et ayant repris une classe	17	5,31
Type 7 : fille à âge anormal et jamais repris de classe	40	12,50
Type 8 : fille à âge anormal et ayant repris une classe	18	5,63
Total	320	100

Source: enquête de terrain 2020

La répartition des élèves selon la typologie laisse transparaître que l'effectif du type 1 (garçon à âge normal et jamais repris de classe) domine les autres types, soit 31,25%. Suivent le type 5 (fille à âge normal et jamais repris de classe), soit 25% et le type 7 (fille à âge anormal et jamais repris de classe), soit 12,50%. Ces trois typologies d'élèves surclassent les autres types (2,2,4,6,8). Toutefois, l'effectif du type 2 (garçon à âge

normal et ayant repris une classe) fait presque le double de l'effectif du type 6 (fille à âge normal ayant repris une classe). Il en est de même de l'effectif du type 4 et du type 8. Par contre, l'effectif du type 7 (fille à âge anormal et jamais repris de classe) fait le quadruple de l'effectif du type 3 (garçon à âge anormal et jamais repris de classe).

III-3.2. Présentation des performances moyennes des élèves en français selon leur typologie

Tableau 7: Répartition des élèves suivant les performances moyennes en français des élèves et leur typologie

Type	Effectif	Moyenne
Type 1 : garçon à âge normal et jamais repris de classe	100	10,43
Type 2 : garçon à âge normal et ayant repris une classe	28	8,60
Type 3 : garçon à âge anormal et jamais repris de classe	10	9,12
Type 4 : garçon à âge anormal et ayant repris une classe	27	7,22
Type 5 : fille à âge normal et jamais repris de classe	80	11,59
Type 6 : fille à âge normal et ayant repris une classe	17	9,79
Type 7 : fille à âge anormal et jamais repris de classe	40	10,89
Type 8 : fille à âge anormal et ayant repris une classe	18	6,80
Total	320	9,30

Source: enquête de terrain 2020

L'analyse du tableau présente le type 5 (fille à âge normal et jamais repris de classe) comme le type le plus performant en français avec une performance moyenne de 11,59 points. Le type 7 (fille à âge anormal et jamais repris de classe) et le type 1 (garçon à âge normal et jamais repris de classe) viennent en deuxième et troisième place avec respectivement 10,89 et 10,43 points de performance moyenne. Il ressort de ce tableau que les types 5 soit un score moyen de 11,59 points, le type 7 soit un score moyen de 10,89 points et le type 1 soit un score moyen de 10,43 points sont les plus performants en français. Ces résultats montrent des différences de performances moyennes significatives en français entre ces trois typologies d'élèves de sixième.

IV – DISCUSSION DES RÉSULTATS

L'analyse des performances des apprenants sous l'angle de la typologie des élèves nous a conduit à observer que les résultats ont pris une triple orientation. D'abord, ces résultats issus de la typologie des élèves présentent successivement les filles à âge normal et jamais repris de classe comme le type le plus performant en français suivi en deuxième et troisième position des filles à âge anormal et jamais repris de classe et les garçons à âge normal et jamais repris de classe. Il ressort de l'analyse des résultats que le fait d'être fille ou garçon à âge normal et fille à âge anormal, semble jouer un rôle important dans le processus d'enseignement apprentissage. Cette observation nous fait penser que le sexe, l'âge et le parcours scolaire des apprenants agiraient comme des variables déterminantes sur les apprentissages des élèves et par ricochet, sur leurs performances. Ce résultat rejoint celui de Keith (cité par Benbiga, 2012), qui affirme que l'âge, le sexe et le parcours scolaire se comportent comme des variables renforçatrices des facteurs de performances. En ce sens, Abou (2017),

affirme que les politiques et les ressources en éducation axées sur les élèves doivent être inclusifs afin de réduire les inégalités individuelles et scolaires. Ensuite, la prise en compte des performances scolaires au regard de la typologie des apprenants, nous permet de comprendre que le type 7 (fille à âge anormal et jamais repris de classe) et dont l'âge actuel (13 ans et plus) dépasse l'âge attendu à cette étape du cycle (12 ans et moins) se classe en deuxième position de performance en français. Ce résultat pourrait s'expliquer en tenant compte des avantages psychosociologiques que ces élèves filles en tireraient. Leur maturité psychologique, psychique et l'environnement socio-culturel familial pourrait sans doute expliquer cette réalité. Ce résultat contraste avec ceux d'autres auteurs (Kalamo, 2011 ; Ibourk, 2014 ; De Baets, 2014) qui affirment que plus l'élève est âgé, plus ces résultats scolaires sont moins performants, et va dans le même sens que les travaux de (Mourji et Abbaia, 2013). Ils indiquent qu'une bonne confiance en soi et l'anticipation d'atteindre un niveau élevé d'éducation se traduiraient par une motivation et un effort scolaire plus soutenu chez l'élève, et d'un autre côté, le mettraient dans une posture psychologique positive et favorable à la réussite. Ainsi, l'handicap de l'âge pourrait être compensé par cette maturité psychologique.

Enfin, les résultats indiquent des différences au niveau des scores de performances entre sexe à savoir filles et garçons issus de la typologie des élèves (tableau 7). En effet, le score moyen de performance en français place le type 5 (fille à âge normal et jamais repris de classe) et le type 7 (fille à âge anormal et jamais repris de classe) en première et deuxième position avec une performance moyenne de 11,59 points et 10,89 points. Les types 5 et 7 devançant le type 1 (garçon à âge normal et jamais repris de classe), avec une

performance moyenne de 10,43 points et surclassent les autres types à savoir (2,3,4,6,8). Il ressort de l'analyse de ce résultat qu'au sein de la société, les filles sont conditionnées dans un cadre par lequel on suppose qu'elles seraient plus performantes dans les domaines linguistiques. En revanche, les garçons sont censés être meilleurs dans les domaines quantitatifs comme les mathématiques et les sciences. Ce résultat va dans le même sens de nombreux travaux publiés dans le domaine. Les travaux de Zuze et Reddy (2014), examinant les liens entre les ressources matérielles et humaines et réussite scolaire en français des filles et garçons révèlent que les filles sont plus performantes que les garçons en français. Ils déduisent que les conditions socio-économiques améliorent les résultats scolaires pour les deux sexes mais l'impact est plus important chez les filles que les garçons. Cependant, contrairement à Zuze et Reddy (2014), Ouma et Nam (2015), analysant les différences entre les sexes dans la réussite montrent qu'il existe une petite différence mais significative entre les sexes en mathématiques en faveur des garçons et une différence insignifiante en français. Pourtant, plusieurs contributions suggèrent que les filles et les garçons développent des stratégies d'apprentissage différentes. Les filles semblent mieux préparées que les garçons en français, puisqu'elles développent des intérêts en accord avec l'activité scolaire (Benbiga, 2012). Dans la même perspective, Terrail (cité par Gbomené, 2014), affirme que si les filles réussissent mieux dans les matières littéraires comme le français, ce serait parce que leur éducation les confine dans l'espace domestique, les habitue à une bonne présentation dans l'exécution des tâches, à l'obéissance aux règles. De plus, les différentes approches développées en matière d'apprentissage par les uns et les autres influencent la motivation, l'auto-perception et les attitudes sociales qui ont un effet sur les performances Murphy (cité par Benbiga, 2012). De ce fait, Meuret et Morlaix (2006), suggèrent que les comportements des filles et des garçons dépendent de leurs expériences et de leurs attentes respectives et influencent de ce fait leurs compétences respectives. Au regard des résultats de façon générale, nous pouvons dire que ces résultats valident notre hypothèse selon laquelle il existe un lien entre typologie des élèves et performances scolaire en français des élèves de sixième

CONCLUSION

La présente étude vise à cerner les caractéristiques associées aux élèves qui aident à comprendre les écarts de performances scolaires en français des élèves. Elle exploite les données issues de l'enquête de terrain. Le niveau d'étude retenu dans l'étude est celui des élèves des classes de sixième du secondaire général. L'étude se fonde sur une méthodologie qui prend en compte la variété des variables de contrôle (genre, âge, parcours scolaire) explicative de la réussite scolaire, mais aussi, les principaux résultats issus de la littérature. Le recours aux tests statistiques nous a permis d'éprouver les données quantitatives issues de notre enquête par

questionnaire d'une part, et de valider notre hypothèse de recherche d'autre part. Les résultats de l'étude révèlent que la typologie des élèves agit sur leurs retombées scolaires particulièrement les types 5 (fille à âge normal et jamais repris de classe), 7 (fille à âge anormal et jamais repris de classe) et 1 (garçon à âge normal et jamais repris de classe). L'ensemble des variables de contrôle retenues à savoir l'âge, le sexe et le parcours scolaire influencent positivement les performances scolaires en français des élèves des classes de sixième. En un mot, afin de mieux comprendre le processus d'enseignement-apprentissage, les résultats incitent à porter une attention particulière au parcours scolaire des élèves, à la dimension genre des apprenants, à la pratique de l'âge et à tenter de mieux mesurer l'incidence de ces variables de contrôle sur les performances académiques des élèves.

BIBLIOGRAPHIE

1. Acsé (2012). *Créer les conditions de la réussite*. Paris: Acsé – Agence nationale pour la cohésion sociale et l'équité des chances.
2. Abou, M. D. (2017). *Les performances scolaires en Afrique australe et orientale: disparités régionales et facteurs déterminants*. Thèse de Doctorat, Université de Toulon.
3. Agossou, K. M. (2019). De la scolarisation à la déscolarisation chez les jeunes enfants du primaire de la ville de Man: identification des facteurs et pistes d'intervention. *Revue Ivoirienne des Lettres, Arts et Sciences Humaines*, no 41, pp. 108-126.
4. Altinok, N. & Kingdon, G. (2009). New Evidence on Class Size Effects: A pupil fixed effects approach. *CSAE Workings Papers*, n° 2009-16.
5. Baby, A. (2010). Vivement le ménage de la tour de Babel! Où la confusion des termes n'aide en rien la réussite éducative. In Pronovost Gilles (dir.), *Familles et réussite éducative: Actes du 10e symposium québécois de recherche sur la famille, Québec*: Presses de l'Université du Québec, p. 33-40.
6. Becker, G. (1986). Human capital and the rise and fall of families. *Journal of Labor Economic*, vol.4, part.2.
7. Benbiga, A., Hanchane, Said, I. N. & m, Tateck. (2012). Les déterminants des performances scolaires des élèves marocains. *Maghreb – Machrek*, 211 (spring): 69-98.
8. Coleman, J.-S., Campbell, E.Q., Hobson, C.J., McPartland, J., Mood, A.M, & Weinfield, F.D. (1966). *Equality of Educational Opportunity*, National Center for Educational Statistics, Washington, DC.
9. Coudronniere, C., Bacro, F., Guimard, P. & Florin, A. (2015). Quelle conception de la qualité de vie et du bien-être chez des enfants de 5 à 11 ans? *Enfance* no2, PP. 225–243.
10. De Baets, P. (2014). *Les attitudes et les orientations face au français dans l'enseignement primaire en Flandre*. Gert, HoGent.
11. Duru-Bellat, M. (2007). La ségrégation sociale, vecteur d'inégalités scolaires? In S. Paugam (Ed.). *Repenser la solidarité au XXIe siècle*. Paris: PUF.

12. Feyfant, A. (2014). Réussite éducative, réussite scolaire? Note de Veille – *Observatoire de la réussite éducative*. Lyon: IFÉ-ENS de Lyon.
13. Gandouville, T. (2017). L'impact de la qualité de vie sur les performances scolaires et le développement. Contribution dans le cadre du rapport du Cnesco sur la qualité de vie à l'école. Cnesco – *Conseil National d'Evaluation du Système Scolaire*. Université de Nantes, CREN – EA 2661.
14. Ganzach, Y. (2000). Parent's education, cognitive ability, educational expectation and educational attainment. *British Journal of Educational Psychology*, volume 70, pp. 419-441.
15. Gbomené, Z.H., N'goran, K.R., & Kei Mathias. (2018). Analyse des performances scolaires des jeunes filles dans les établissements secondaires publics mixtes et non mixtes en Côte d'Ivoire. *Revue Universitaire des Sciences de l'Education*, Assempe, no 11, pp. 128 – 141.
16. Guimard, P., Bacro, F., Florin, A., Ferriere, S. & Gaudonville, T. (2017). Évaluation du bien-être perçu des élèves: étude longitudinale à l'école élémentaire et au collège. *Recherche complémentaire (BE-Scol2)*. Paris.
17. Guitey, E.J. (2019). *Impact des milieux familial, social, et scolaire sur la réussite scolaire des élèves du primaire: cas de la Côte d'Ivoire*. Article non publié.
18. Hakkinen, I., Kirjavainen T. & Uusitalo, R. (2003). School resources and student achievement revisited: new evidence from panel data. *Economics of Education Review*, volume 22, pp. 329-335.
19. Hanushek, E. A. & Luque, J. (2003). Efficiency and equity in schools around the world. *Economics of Education Review*, volume 22, issue 5, pp. 481-502.
20. Ibouk, A. (2014). Analyse des inégalités scolaires au Maroc: apports de la régression quantile. *STATECO*, no 108.
21. Kalamo, A. (2011). *Des déterminants des performances scolaires à la fin de l'enseignement élémentaire au Sénégal: cas de l'inspection départementale de l'éducation de Vélingara, dans la région de Kolda*. Mémoire de Master en éducation et formation, Université Cheikh Anta Diop, Dakar, Sénégal.
22. Lindhal, M., Oosterbeek, H. & Webbink, D. (2007). The effect of Extra Funding for Disadvantaged Pupils on Achievement. *The Review of Economics and Statistics*, volume 89, issue 4, pp. 721-736.
23. Lyons, M. & Huebner, E. (2016). Academic characteristics of early adolescents with higher levels of life satisfaction. *Applied Research in Quality of Life* 11(3), pp. 757-771.
24. Menetfp/Dsps (2017). *Document de statistiques scolaires de poche 2016-2017*. Abidjan, Côte d'Ivoire.
25. Menetfp/Dsps (2018). *Document de statistiques scolaires de poche 2017-2018*. Abidjan, Côte d'Ivoire.
26. Menetfp/Dsps (2019). *Document de statistiques scolaires de poche 2018-2019*. Abidjan, Côte d'Ivoire.
27. Meuret, D. & Morlaix, S. (2006). L'influence de l'origine sociale sur les performances scolaires : par où passe-t-elle ? *Revue Française de Sociologie*, Volume 47, Issue 1, pp.49-79.
28. Mourji, F. & Abbaia, A. (2013). Les déterminants du rendement scolaire en mathématiques chez les élèves de l'enseignement secondaire collégial au Maroc: une analyse multiniveau. De Boeck Supérieur. *Revue d'Economie du développement*, vol.21(1), p127-158.
29. Ouma, C. & Nam, J. (2015). A meta-analysis of gender gap in student achievement in african countries. *International Review of Public Administration*, 20(1): 70-83.
30. Parcel, T. L. & Dufur, M.J. (2001). Capital at home and at school: Effects on child social adjustment. *Journal of Marriage and the Family*, volume 63, n° 1, pp. 32-47. T.L.
31. Pasec (2016). PASEC2014-Programme d'Analyse des Systèmes Educatifs de la CONFEMEN. Performances du système éducatif Ivoirien: compétences et facteurs de réussite au primaire. *PASEC, CONFEMEN*, Dakar.
32. Rapport de la Banque Mondiale (2017). *Le défi des compétences: pourquoi la Côte d'Ivoire doit reformer son système éducatif*, 4^e édition.
33. Saint-Pierre C. (2011). *La réussite éducative: une finalité à actualiser, des actions à prioriser et des acteurs à conscientiser*. In Pronovost Gilles (dir.), Familles et réussite éducative, actes du 10^{ème} symposium québécois de recherche sur la famille. Québec: Presses de l'université du Québec, p. 13-30.
34. Thibert, R. (2013). Le décrochage scolaire: Diversité des approches, diversité des dispositifs. *Dossier d'actualité Veille et Analyses*, n° 84, mai p. 1-26.
35. Wössmann, L. (2008). Efficiency and equity of European education and training policies. *International Tax and Public Finance*, volume 15, n° 2, pp. 199-230.
36. Yayan, B. & G. Berberoglu, G. (2004). "A Re-Analysis of the TIMSS 1999 Mathematics Assessment Data of the Turkish Students", *Studies in Educational Evaluation*, volume 30, pp. 87-104.
37. Zuze, T. L. & Reddy, V. (2014). School resources and the gender reading literacy gap in South African schools. *International Journal of Educational Development*, 36: 100-107.