

Article 2 :

**ENVIRONNEMENT FAMILIAL ET ADAPTATION SCOLAIRE DES ELEVES DU
SECOND CYCLE DU SECONDAIRE A LOME AU TOGO.**

BAWA Ibn Habib
Enseignant-Chercheur
Université de Lomé
Département de Psychologie Appliquée
Email : ihbawa@gmail.com

BITO Kossi
Enseignant-Chercheur
Université de Lomé
Email : bitosk15@gmail.com

TCHASSAMMA Ati-Mola
Enseignant-Chercheur
Ecole Normale Supérieure d'Atakpamé
Email : atimola1111@yahoo.fr

RESUME

L'adaptation scolaire est une variable très complexe. La littérature montre qu'elle est influencée par plusieurs facteurs de type scolaire, personnel ou familial. Cette étude vise spécifiquement à voir s'il existe de relation entre certains facteurs de l'environnement familial à savoir la structure familiale, la taille de la famille et le soutien affectif dans le contexte togolais. Pour atteindre cet objectif, nous avons mobilisé 201 élèves du second cycle du secondaire. Ils ont bien voulu répondre aux questionnaires sociodémographique et d'adaptation scolaire et à une échelle de soutien affectif. Les données collectées et soumises aux analyses de variances nous ont permis de nous rendre compte que la taille de la famille, le soutien affectif détermine l'adaptation scolaire plus que la structure familiale.

Mots clés : *Environnement familial ; adaptation scolaire ; structure familiale ; taille de la famille ; soutien affectif familial.*

ABSTRACT

School adaptation is a very complex variable. The literature shows that it is influenced by several factors of school type, personal or family. This study specifically aims to see if there is a relationship between certain factors of the family environment namely family structure, family size and emotional support in the Togolese context. To achieve this goal, we mobilized 201 upper secondary students. They were good at answering socio-demographic and special education questionnaires and at a scale of emotional support. The data collected and subjected

Pour citer cet article : BAWA I.H. et al., « Environnement familial et adaptation scolaire des élèves du second cycle du secondaire à Lomé au Togo », *Annales de l'Université de Bangui*, série A, n° 8, juin 2019, www.credef-ub.org/

to the analysis of variances allowed us to realize that the size of the family, the emotional support determines the school adaptation more than the family structure.

Keywords: *Family environment; special education; family structure; family size; family emotional support.*

Si cet article vous intéresse, vous pouvez [télécharger gratuitement ici](#).

INTRODUCTION

L'entrée à l'école constitue une transition fondamentale dans la vie d'un enfant. Il doit s'adapter à ce nouvel environnement, centré sur les apprentissages scolaires, en développant de nouvelles relations avec les adultes et avec ses pairs. Il est évident que des problèmes d'adaptation vont se faire remarquer au début de la scolarisation pour devenir de puissants prédicteurs des difficultés scolaires et de l'inadaptation psychosociale.

Généralement, lorsque les difficultés scolaires sont constatées chez un élève, les chercheurs font intervenir de nombreuses variables liées d'une part à l'environnement familial, à l'école et à l'élève lui-même d'autre part (Bawa, 2011).

Dans le cadre de cette étude, notre intérêt porte sur l'environnement familial. En effet, de nombreuses études laissent croire que les compétences développées par un élève, déjà au préscolaire, sont fortement influencées par la famille qui garantit l'éducation de base (Kanon et Bakayoko, 2014). En effet, la famille regorge en son sein de plusieurs facteurs parmi lesquels on peut énumérer le type et la taille de famille et le soutien affectif familial. L'effet de chacun des facteurs dans les difficultés scolaires des apprenants est démontré de par le monde (Astone et McLanahan, 1991 ; Namyousse, 2007 ; Pong, 1997). Il est important que ces facteurs soient mis en relation avec l'adaptation scolaire dans le contexte togolais.

En effet, l'adaptation scolaire est un terme propre au système éducatif canadien. Dans ce contexte, il correspond à l'attitude ouverte et participative des élèves au projet éducatif de leur école, par un sentiment de contrôle sur leur vie scolaire et une perception de pertinence des programmes offerts en vue de leurs occupations futures (Hrimech et Théorêt, 1997). Branco (2009) utilise ce terme dans le contexte français en lui donnant le sens de l'appropriation d'un

Pour citer cet article : BAWA I.H. et al., « Environnement familial et adaptation scolaire des élèves du second cycle du secondaire à Lomé au Togo », *Annales de l'Université de Bangui*, série A, n° 8, juin 2019, www.credef-ub.org/

enseignement, d'un matériel didactique ou d'un environnement scolaire aux besoins particuliers de certains élèves en raison de diverses caractéristiques. Il est également l'ensemble des mesures et activités dont l'objet est de venir en aide aux élèves qui éprouvent des difficultés d'harmonisation de leur fonctionnement scolaire ainsi que par rapport à leurs enseignants et à leurs pairs. Sous ce dernier aspect, c'est l'école qui s'adapte à l'élève. Pour notre part, nous envisageons l'adaptation scolaire comme le fonctionnement de l'élève selon les attentes et les exigences du milieu scolaire. De ce fait, un élève adapté serait protégé contre les troubles de comportements, les retards scolaires, les mauvaises performances, l'absentéisme, échecs scolaires répétés... (Farrington, 1996 ; Vitaro et Gagnon, 2003).

Carayon et Gilles (2005) et Branco (2009) trouvent trois dimensions à l'adaptation scolaire à savoir le projet d'avenir, l'intégration à la vie scolaire et la vocation. Le projet d'avenir est la possibilité qu'à le jeune à décider ou non de ce qu'il voudrait faire plus tard. C'est l'intention d'exercer un métier après ses études. Le projet d'avenir comporte deux sous-dimensions : l'indécision et la motivation aux études. L'indécision désigne l'incapacité d'une personne à exprimer un choix quand elle est incitée à le faire. La motivation aux études est ce qui soutient l'activité du sujet dans la conduite de son projet d'étude après la prise de décision. La dimension "intégration à la vie scolaire" correspond à la capacité pour le jeune de s'assimiler au travail scolaire et à l'environnement scolaire. Enfin, la dimension "vocation" est la destination naturelle d'une personne, d'un groupe, un penchant ou une aptitude spéciale pour un genre de vie. Dubet (cité par Branco, 2009) estime que les trois dimensions de l'adaptation scolaire sont analytiquement indépendantes.

Dans la pratique de l'école, il est donné de constater que certains élèves s'y adaptent parfaitement tandis que d'autres éprouvent d'énormes difficultés (Beaumont et al. 2009 ; Vitaro et Gagnon, op. cit.). A quoi cela est dû ?

En effet, la littérature nous renseigne que trois facteurs principaux peuvent en être à l'origine (Beaumont et al., 2009 ; Carayon et Gilles, op. cit.) à savoir les facteurs, liés à l'élève lui-même, à son environnement familial et à l'école. L'intérêt de cette étude porte sur les facteurs de l'environnement familial. Dès lors, le lecteur pourrait se rapporter aux auteurs suivants : pour les facteurs liés à l'élève (Fortin, et al., 2004 ; Gbati, 2010 ; Frick, 1998 ; Lewinsohn, Gotlib et Seeley, 1995 ; Marcotte, 2006 ; Tchable et Bawa, 2015 ; Walker, Colvin et Ramsey, 1995) et

pour les facteurs scolaires (Bawa, 2016 ; Kasen, Johnson et Cohen, 1990 ; Potvin, 2006 ; Turcotte, 1995, Virat, 2014).

Il est évoqué abondamment un certain nombre de variables de l'environnement familial comme susceptibles d'influer sur l'adaptation scolaire.

Déjà en 1998, Paré-Afsata rapporte qu'en étudiant le lien entre les caractéristiques familiales et la réussite scolaire au Burkina Faso, à Ouagadougou plus précisément, dans le cas de l'école primaire et du secondaire général, la polygamie apparaît associée à l'échec scolaire des enfants. Cette situation s'expliquerait par le fait que les situations de pauvreté, de grande taille de famille et d'analphabétisme des parents sont plus fréquentes en polygamie qu'en monogamie.

Deslandes et Cloutier (2000) montrent que des relations positives entre l'école et la famille favorisent un meilleur ajustement de l'enfant à l'école et une plus grande participation parentale. En plus, l'autonomie de l'adolescent, son orientation vers le travail, son indépendance et le développement de son identité sont des facteurs qui influenceraient sa réussite scolaire. Christenson et Sheridan (2001) et Henderson et Mapp (2002) trouvent une influence des attitudes parentales sur l'adaptation scolaire des enfants. Le manque d'encadrement familial, l'absence de soins, les pratiques éducatives inadéquates et le faible degré d'engagement des parents dans le suivi scolaire sont associées aux difficultés d'adaptation scolaire des enfants et des adolescents (Bawa, 2011 ; Jimerson et al., 2000 ; Marcotte et al., 2005). Bawa (2012) et Deslandes (2005) montrent que lorsque les parents manifestent leur affection, communiquent avec leur adolescent, les enseignants, et l'école, encouragent à l'autonomie, supervisent les sorties, les résultats scolaires sont meilleurs. Battin-Pearson et al., (2000) aboutissent à la conclusion que le peu d'attentes des parents envers la réussite à l'école peut aussi influencer négativement l'adaptation scolaire du jeune et son désir de réussir.

Pour Marjoribanks (2001) et Rimm-Kaufman et al., (2003), le statut socioéconomique, souvent représenté par la scolarité de la mère ou par le revenu familial, prédit le rendement scolaire, le comportement à l'école et diverses autres compétences de l'enfant. Schmidt, Demulder et Denham (2002) trouvent que le stress parental est relié négativement à l'adaptation scolaire. Ils démontrent que le stress parental prédit l'agressivité et l'anxiété et une moins bonne compétence sociale. Diallo (2001) montre que l'intérêt et la préoccupation scolaires du père et

la collaboration de la mère avec l'école protégeait la jeune fille de l'abandon scolaire dans le contexte malien. Quant à Djallo (2009), c'est la communication ouverte entre parents et enfants, une composante majeure du style démocratique, qui a impact sur la performance scolaire dans le contexte béninois, où peu de parents sont prêts à accepter le dialogue dans le foyer. En France, malgré que la profession des parents semble jouer un rôle assez faible, le capital économique et le capital culturel sont par contre fortement liés aux trajectoires scolaires. L'influence du capital culturel est sans doute trop grossièrement résumée par celle des diplômes des parents : des caractéristiques plus fines, comme les pratiques de lecture ou les difficultés scolaires précoces des parents, donnent aussi une information intéressante (Murat, 2009). De plus, les compétences parentales jouent aussi un rôle direct sur la réussite scolaire des enfants.

Ces quelques études nous informent sur le rôle de l'environnement familial dans l'adaptation scolaire, mais aucune d'entre elle ne prend en compte à la fois la taille, la structure de la famille et le soutien affectif familial. Dans la présente étude, nous voulons vérifier si les élèves s'adaptent à leur environnement scolaire sous l'influence des variables taille (famille nombreuse et famille réduite), structure (famille monoparentale et famille biparentale) et soutien affectif familial (manifesté par des encouragements, des compliments, une aide ponctuelle dans les devoirs et des discussions entourant l'école, les choix de cours (Deslandes et Cloutier, 2005). Les dimensions de l'adaptation scolaire ciblées sont le projet d'avenir, l'intégration à la vie scolaire et la vocation (Branco, 2009 ; Carayon et Gilles, 2005) car elles permettent de cerner au moins l'expérience des élèves tout en restant persuadé que leurs parcours sont très différents en raison des composantes de l'environnement familial de provenance.

1. Méthodologie

1. 1. Cadre de l'étude

L'étude a porté sur les élèves du lycée du 2 février de Lomé. Il s'agit du deuxième plus grand lycée public de la capitale Lomé du Togo. On y retrouve des élèves provenant de familles aussi différentes les unes des autres. Il compte trente classes dont neuf classes de Seconde, onze classes de Première et dix classes de Terminale.

1.2. Population et échantillon

Notre population d'étude est composée de l'ensemble des élèves des classes de seconde, première et de terminale. Elle est estimée à 700 élèves. Le jour de l'enquête sur le terrain, seuls deux cent un sujets retenus par le biais de la technique d'échantillonnage de commodité fondée sur le volontariat, le consentement et la disponibilité des sujets (Lavarde, 2008). Cette technique nous permet de recruter un nombre important d'élèves puisque cette recherche est quantitative. L'enquête qui s'est déroulée un après-midi où les cours n'étaient pas denses, moment idéal de disponibilité des élèves.

Tableau 1 : Caractéristiques des sujets

Caractéristiques	Effectifs	Pourcentage
Classe fréquentée		
<i>Seconde</i>	184	92,00
<i>Première</i>	8	4,00
<i>Terminale</i>	8	4,00
<i>Total</i>	200	100
<i>DM</i>	1	
Sexe		
<i>Masculin</i>	134	67,34
<i>Féminin</i>	65	32,66
<i>Total</i>	199	100
<i>DM</i>	2	
Age		
<i>Adolescents</i>	124	66,69
<i>Adultes</i>	77	38,31
Taille de la famille		
<i>Famille réduite</i>	114	60,96
<i>Famille nombreuse</i>	73	39,04
<i>Total</i>	187	100
<i>DM</i>	14	
Structure de la famille		
<i>Famille biparentale</i>	116	58,29
<i>Famille monoparentale</i>	83	41,71
<i>Total</i>	199	100
<i>DM</i>	2	

DM = Données manquantes

Le tableau ci-dessus présente les caractéristiques des sujets. En effet, notre échantillon est composé de 92% d'élèves de seconde, et 4% à la fois des élèves de Seconde et de Première. La

sous-représentation des élèves des classes de Première et de Terminale s'expliquent par le fait que ce sont des élèves des classes d'examen qui profitent du moindre temps libre pour étudier même les après-midis, libres de cours. De l'ensemble de nos sujets, 134 soit 67,34% sont du sexe féminin contre 65 soit 32,66% sont de sexe masculin. Au niveau de l'âge, on dénombre 124 élèves adolescents et 77 élèves adultes représentés respectivement par les effectifs de 124 et 77. La taille de la famille représente le nombre d'enfants dans la famille. Elle est réduite lorsque la famille compte au plus quatre enfants et nombreuse lorsqu'on y dénombre plus de quatre enfants (Bawa, 2012). Sur la base de ses catégories, nos sujets se répartissent en effectif de 114 soit 60,96% issus de famille réduite (FR) et de 73 soit 39,04% issus de famille nombreuse (FN). S'agissant de la structure de la famille, le sort a fait que la plupart vivent avec les deux parents (familles biparentales) plus précisément 58,29% soit 116 sujets et 41,71% soit 83 sujets vivent avec un seul parent (familles monoparentales). Nous n'avons pas rencontré d'élèves issus de familles adoptives ou recomposées. Précisons, enfin, que quelle que soit la caractéristique de l'environnement familiale considérée, il y a des élèves qui n'ont pas renseigné tous les points ; ce qui est à la base de données manquantes.

1.3. Instruments

Des instruments différents les uns des autres ont été utilisés pour mesurer nos variables.

- *Questionnaire sociodémographique* : nous l'avons construit et soumis aux élèves pour renseigner leur âge, sexe, la taille de la famille, la structure de la famille.
- *Echelle de soutien affectif parental* : cette échelle est tirée du questionnaire sur la participation parentale au suivi scolaire proposé par Epstein, Connors et Salinas (1993) et validé dans le contexte canadien par Deslandes, Bertrand, Royer et Turcotte (1995). Ce questionnaire est composé en dehors de la sous échelle « soutien affectif parental », les sous-échelles « communication avec les enseignants », « interactions parents-adolescents axées sur le quotidien scolaire », « communication parents-école », et enfin « communication parents-adolescents.»

Celle qui nous intéresse est composée de sept items dont les réponses se situent sur l'échelle de type Likert allant de Jamais (1) à Très souvent (4).

Quelques exemples d'items de l'Echelle du soutien affectif familial :

- *un de mes parents me donne tout ce dont j'ai besoin*
- *un de mes parents m'encourage dans mes activités scolaires*

Pour citer cet article : BAWA I.H. et al., « Environnement familial et adaptation scolaire des élèves du second cycle du secondaire à Lomé au Togo », *Annales de l'Université de Bangui*, série A, n° 8, juin 2019, www.credef-ub.org/

Après une adaptation contextuelle de l'échelle, l'alpha de Cronbach pour estimer la consistance interne calculé est de 0,64. Ce score montre que les items sont bien homogènes malgré quelques modifications apportées. Pour catégoriser nos sujets, les auteurs préconisent que plus le score total est élevé, plus le soutien affectif est positif.

- *Questionnaire de l'adaptation scolaire* : il s'agit d'un questionnaire tiré de Branco (2009), composé de quarante-trois items répartis en des sous-échelles de la façon suivante :

- Projet (neuf items dont cinq classés pour la Décision/Indécision (EP1) à savoir 1 ; 4 ; 7 ; 12 ; 17 et la motivation (EP2), les items 16 ; 21 ; 23 ; et 42) ;
- Intégration (dix-sept items dont l'Intégration cognitive (DI 1) comporte huit items : 2 ; 8 ; 13 ; 18 ; 22 ; 24 ; 27 ; 43, et l'Intégration sociale (DI 2) neuf items : 5 ; 9 ; 14 ; 19 ; 20 ; 31 ; 33 ; 35 ; 38) ;
- Vocation (onze items : 3 ; 6 ; 10 ; 11 ; 15 ; 25 ; 29 ; 32 ; 36 ; 40 ; 41) ;
- Les items 26 ; 28 ; 30 ; 34 ; 37 ; 39 ne sont pas classés par Branco (2009).

Les réponses aux différents items sont à situer sur l'échelle de Likert allant de 1 « si vous êtes en désaccord » à 4 « si vous êtes tout à fait d'accord ». Les items 2 ; 7 ; 20 ; 23 ; 31 ; 40 sont négatifs. Alors leurs points sont à inverser dans le calcul du score total. Précisons que nous avons procédé à des modifications de l'échelle de Branco (2009) pour l'adapter au contexte togolais. Par exemple :

- Q25 : « j'aurai du mal à m'investir dans les études qui ne passionnent pas » **devient** « j'aurai du mal à m'investir dans les études qui ne m'intéressent pas » ;
- Q17 : « j'ai obtenu l'orientation que je souhaitais » **devient** « je fais la série que j'ai souhaitée » ;
- Q43 : « j'ai bien compris comment sont organisés les épreuves du Bac (coefficient, épreuves anticipées, rattrapage, écrit/oral) » **devient** « j'ai bien compris comment sont organisées les épreuves du Bac 2 de ma série (coefficients, épreuves facultatives, épreuves à l'oral). »

A la suite des modifications, nous avons vérifié l'homogénéité des échelles composites du questionnaire par le calcul de l'Alpha de Cronbach. Il est de 0,5 pour le Projet, 0,67 pour l'Intégration et 0,80 pour la Vocation. Ces valeurs sont acceptables pour affirmer que malgré les modifications les différents items sont homogènes.

Nous précisons que le mode d'administration directe a été utilisé au cours de la passation de l'ensemble des questionnaires. Il s'est agit de regrouper les élèves dans une les classes et de leur distribuer les questionnaires pour remplissage sur place.

1.4.Méthode d'analyse des données

Pour le compte de cette étude, nous avons choisi de procéder à la comparaison des moyennes en appliquant le test de l'ANOVA (analyse de variance) à un facteur pour comparer les moyennes de deux échantillons ou plus.

2. Résultats

2.1.Comparaison de moyennes de l'adaptation scolaire selon la structure familiale

Tableau 2 : Structure familiale et adaptation scolaire

			Adaptation scolaire					
			Score total	EP1	EP 2	DI 1	DI 2	DV
Structure de la famille	Famille mono-parentale	Effectif	116	116	116	116	116	116
		Moyenne	132,9	17,07	13,1	26,7	27,2	33,3
		Ecart-type	20,01	15,56	2,02	23,2	4,09	5,02
	Famille biparentale	Effectif	83	83	83	83	83	83
		Moyenne	132,9	17,48	13,30	24	29,2	33,4
		Ecart-type	17,27	19,47	2,03	3,08	20,7	5,38
F			0,00	0,03	0,80	1,12	1,03	0,01
Seuil de signification			0,99	0,87	0,37	0,29	0,31	0,92

Données manquantes = 2

EP 1 = Décision/Indécision ; EP 2 = La motivation ; DI 2 = l'Intégration sociale ; DI 1 = l'Intégration cognitive ; DV = Vocation

Il ressort du tableau 2 que les élèves issus de familles monoparentales ne se distinguent pas de ceux issus de familles biparentales en matière de l'adaptation scolaire. La comparaison de moyennes révèle des différences infimes. L'application du test F ne montre aucune valeur significative ni au score total d'adaptation scolaire ni à ses différentes dimensions. Nous pouvons conclure qu'il n'y a pas de relation entre la structure familiale et l'adaptation scolaire chez les élèves togolais.

2.2.Comparaison de moyennes de l'adaptation scolaire selon la taille de la famille

Le test F a été effectué pour vérifier la relation entre la taille de famille et l'adaptation scolaire. Les résultats contenus dans le tableau 3, indiquent que les élèves qui vivent dans les familles de taille réduite ont un score moyen d'adaptation scolaire élevé (136,6) tandis que ceux qui vivent dans les familles de taille nombreuse ont un score moyen faible (125,9). Le test de F appliqué à ces différents groupes montre une différence significative ($F = 3,24$; $p = 0,00$). Il y a donc une relation entre la taille de la famille et l'adaptation scolaire. Les élèves qui vivent dans une famille de moins de quatre enfants s'adaptent davantage que ceux qui vivent dans une famille de plus de quatre enfants. La dimension « Vocation » semble être la plus déterminante dans la mesure où c'est elle seule qui laisse voir une différence significative selon la taille de famille ($F = 15,33$; $p = 0,00$).

Tableau 3 : Taille de famille et adaptation scolaire

			Adaptation scolaire					
			Score total	EP1	EP 2	DI 1	DI 2	DV
Taille de la famille	Famille réduite	Effectif	114	114	114	114	114	114
		Moyenne	136,6	18,79	13,3	25	27,3	34,4
		Ecart-type	14,59	22,58	1,81	3,25	3,91	4,59
	Famille Nombreuse	Effectif	73	73	73	73	73	73
		Moyenne	125,9	15,01	12,9	26,6	29,2	31,4
		Ecart-type	23,85	2,68	2,32	29,4	22,1	5,89
F			14,37	2,02	1,34	0,33	0,79	15,33
Seuil de signification			0,00**	0,16	0,25	0,57	0,38	0,00**

Données manquantes = 14 ; ** $p < .0001$

EP 1 = Décision/Indécision ; EP 2 = La motivation ; DI 2 = l'Intégration sociale ; DI 1 = l'Intégration cognitive ;

DV = Vocation

2.3.Comparaison de moyennes de l'adaptation scolaire selon le soutien affectif familial

Tableau 4 : Soutien affectif familial et adaptation scolaire

			Adaptation scolaire					
			Score total	EP 1	EP 2	DI 1	DI 2	DV
Soutien	Soutien affectif	Effectif	141	141	141	141	141	141
		Moyenne	131,6	17,78	13,1	25,5	27,8	32,8

Pour citer cet article : BAWA I.H. et al., « Environnement familial et adaptation scolaire des élèves du second cycle du secondaire à Lomé au Togo », *Annales de l'Université de Bangui*, série A, n° 8, juin 2019, www.credef-ub.org/

affectif familial	négatif	Ecart-type	17,66	20,43	6,08	21,3	16,2	5,35
	Soutien affectif positif	Effectif	60	60	60	60	60	60
		Moyenne	145,4	15,87	18,4	25,7	28,3	34,4
		Ecart-type	21,79	2,53	1,9	2,94	3,56	4,78
F			3,97	0,52	4,72	0,00	0,06	3,63
Seuil de signification			0,05*	0,47	0,05*	0,95	0,81	0,06

*p< .05

EP 1 = Décision/Indécision ; EP 2 = La motivation ; DI 2 = l'Intégration sociale ; DI 1 = l'Intégration cognitive ;
DV = Vocation

La lecture du tableau 4 montre que les élèves qui ont un soutien affectif positif sont ceux qui ont un score moyen d'adaptation scolaire élevé (145,4). Par contre, les élèves qui ont un soutien affectif négatif sont ceux qui ont un score moyen d'adaptation scolaire bas (131,6).

Cette différence observée est significative au seuil 0,05, pour $F = 3,97$. Nous pouvons conclure à l'existence de relation entre le soutien affectif familial et l'adaptation scolaire.

Parmi les dimensions de l'adaptation scolaire, le soutien affectif familial serait plus déterminant sur la motivation des élèves ($F = 4,72$; $p = 0,05$).

3. Discussions

L'objectif de ce travail est de vérifier l'adaptation des élèves togolais à leur milieu scolaire selon certains facteurs de l'environnement familial tels que la taille, la structure et le soutien affectif familial. A cet effet, des croisements sont effectués entre les différentes variables. Il ressort du tableau 2 que la structure familiale n'influe pas sur l'adaptation scolaire des élèves ; elle ne varierait pas selon que les élèves proviennent d'une famille mono ou biparentale quand bien même Rousseau et Leblanc (1992) présentent la structure familiale comme un facteur déterminant de l'abandon scolaire prématuré chez les adolescents. Dans le même sens, Bacon et Deslandes (2004) montrent que les enfants de familles non traditionnelles (monoparentales et recomposées) comparés à ceux de familles traditionnelles (biparentales), obtiennent des résultats scolaires plus faibles et éprouvent davantage de problèmes disciplinaires : absences, suspensions, adaptation scolaire. Quant à Bawa (2011), il trouve que les adolescents des familles biparentales ont des performances meilleures à celles des adolescents issus des familles monoparentales. Nos résultats actuels s'expliqueraient par le fait que l'étude concerne des élèves de lycée, qui ont une expérience scolaire très élevée après plus de dix ans de scolarité.

Pour citer cet article : BAWA I.H. et al., « Environnement familial et adaptation scolaire des élèves du second cycle du secondaire à Lomé au Togo », *Annales de l'Université de Bangui*, série A, n° 8, juin 2019, www.credef-ub.org/

Avec seize ans d'âge moyen, de plus en plus, ils sont imbus d'autonomie qui les détacherait de l'emprise familiale. Ainsi, qu'ils vivent ou pas avec l'un ou les deux parents, cela n'aurait pas d'importance sur leur personnalité.

Le deuxième aspect de nos résultats est de montrer que la taille de la famille est bel et bien en relation avec l'adaptation de nos sujets. Ce constat est fait dans le tableau 3. Les élèves vivant dans une famille réduite s'adaptent davantage à l'école que les élèves vivant dans une famille nombreuse. Ces résultats sont similaires à ceux de Namyousse (2007) en République Centrafricaine. En effet, selon Coleman (1988), le nombre d'enfants par ménage est l'une des conditions de la réussite scolaire parce que l'école exige des parents un fort capital économique parce que la scolarité et sa prise en charge dépendent des parents selon leurs disponibilités financières quand on sait qu'il faut payer les frais des fournitures scolaires, les frais scolaires, assurer le déplacement des enfants, etc. Plus les enfants sont nombreux, plus les moyens financiers se raréfient. En plus dans les familles nombreuses, très souvent, le père développe une personnalité agressive afin de gérer ses enfants quand il est à la maison. Dans cette situation, les enfants deviennent craintifs, et susceptibles d'avoir des soucis liés au contrôle des émotions, à la sociabilité et à l'adaptation scolaire une fois à l'école.

Enfin, notre étude montre que le soutien affectif familial influe sur l'adaptation scolaire des apprenants togolais. Cette action se fait par le biais de la motivation. Ces résultats sont similaires à ceux de Beaumont et al. (2009), Deslandes (2005) et Deslandes et Cloutier (2000). Ces auteurs montrent, entre autre, que le soutien affectif contribuerait à susciter la motivation et la réussite scolaire des jeunes. Pour Deslandes (2005), plus le parent soutient positivement son enfant, plus celui-ci a envie de réussir dans ses études et ce, quels que soient sa scolarité, son milieu socioéconomique ou la structure de sa famille. Le développement des liens de confiance parent/enfants contribue ainsi à motiver les enfants à participer aux activités scolaires à la maison ou à l'école. Dornbush et Ritter (cité par Bawa, 2012.) constatent que c'est lorsque l'adolescent constate que ses parents l'aiment bien, [...] qu'ils participent et discutent avec lui de ses choix, alors qu'il présente moins de risque de décrochage scolaire. Dans le cas contraire, toute carence affective fait en quelque sorte disparaître la raison de vivre, le désir de grandir et ferait vivre d'ankylose intellectuelle. Leur démarche intellectuelle semble être bloquée en quelque sorte parce que la motivation de la vitalité d'esprit a disparu (Avanzini, 1977). Spitz (1968) est de ceux qui, très tôt, ont montré que lorsque la famille exprime de la chaleur et de

l'affection aux enfants, on observe un développement intellectuel chez ces derniers. Le soutien affectif des enfants stimulerait leur éveil de la connaissance, favorable à l'expression de l'autonomie et à l'affirmation dans les études.

CONCLUSION

L'objectif de cette étude était d'étudier spécifiquement l'influence de certains facteurs de l'environnement familial sur l'adaptation scolaire des élèves au Togo. A cet effet, nous avons considéré la structure, la taille et le soutien affectif familial. Les résultats obtenus par le biais des analyses de variances montrent que, parmi les facteurs considérés, la taille de la famille et le soutien affectif sont plus déterminants. Ainsi, les élèves issus de familles réduites s'adaptent davantage que les élèves issus de familles nombreuses. Ceux qui jouiraient de soutien affectif positif également s'adaptent bien plus que les autres. Par contre, l'adaptation scolaire s'est révélée indifférente vis-à-vis de la structure familiale.

Malgré ces résultats, nous reconnaissons que notre étude s'est contentée d'interroger les élèves d'un seul établissement scolaire. Ce qui soulève le problème de la généralisation de nos résultats à l'ensemble du Togo. En plus, il faut reconnaître que l'instrument utilisé (Branco, 2009) n'a pas été validé sur la base de toutes les qualités métrologiques. En dépit de ces insuffisances, nous pensons que ces résultats trouvent une portée pratique en psychologie de l'éducation. En effet, il serait important face à un élève inadapté à l'école de voir la taille de sa famille de provenance et s'il bénéficie ou non d'un soutien affectif conséquent.

Enfin, cette étude nous a permis de nous rendre compte de la complexité de la notion d'adaptation scolaire eu égard au nombre importants des différents facteurs pouvant l'influer. Des études futures plus extensives pourraient s'intéresser aux facteurs psychologiques et scolaires dans le même contexte que nous.

REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- Avanzini, G. (1977). L'échec scolaire. Paris: Collection «paidoguide» le centrion formation.
- Astone, M. N., & McLanahan, S. S. (1991). Family structure, parental practices and high school completion. *American Sociological Review*, 56, 309-320.
- Bacon, A., & Deslandes, R. (2004). Caractéristiques familiales, ressources éducatives et réussite scolaire au secondaire. *Revue québécoise de psychologie*, 25(2), 181-201.
- Battin-Pearson, S., Newcomb, M. D., Abbott, R. D., Hill, K. G., Catalano, R. F. et Hawkins, J. D. (2000). Predictors of early high school dropout: a test of five theories. *Journal of educational psychology*, 92(3), 568-582.
- Bawa, I. H. (2011). *Styles éducatifs parentaux, estime de soi et performances scolaires : étude auprès d'adolescents togolais de la préfecture de l'Ogou (région des plateaux)*. Thèse de doctorat, Université de Lomé.
- Bawa, I. H. (2012). Participation parentale au suivi scolaire et résultats des élèves de troisième à Lomé. *Mosaïque*, 13, 331-344.
- Bawa, I. H. (2015). Redoublement et risque de décrochage scolaire chez les élèves des classes de terminale à Lomé au Togo. *L'ongbowu*, 1, 345-363.
- Beaumont, C., Bourdon, S., Couture, C., et Fortin, L. (2009). L'adaptation sociale et scolaire des élèves de première secondaire s'est-elle détériorée au fil des ans ? Une étude comparative 1996-2005. *Revue des sciences de l'éducation*, 35(1), 169-189.
- Branco, J. (2009). *Travail exploratoire en vue de l'élaboration d'un questionnaire d'adaptation à l'université à destination des lycéens*. Travail d'études et de recherche, Université de Provence, UFR de Psychologie, sciences de l'Education.
- Carayon, S. et Gilles, P. (2005). Développement du questionnaire d'adaptation des étudiants à l'université (QAEU). *Orientation Scolaire et Professionnelle*, 34(2), 165-189.
- Christenson, S. L., et Sheridan, S. M. (2001). *Schools and families: creating essential connections for learning*. New York: The Guilford Press.
- Coleman, J. S. (1988). Social capital in the creation of human capital, *American journal of sociology*, 94, 95-121.
- Diallo, K. (2001). *L'influence des facteurs familiaux, scolaires et individuels sur l'abandon scolaire des filles en milieu rural, de la région de Ségou (Mali)*. Thèse de doctorat, Université de Montréal.
- Deslandes, R. (2005). Réussite scolaire : déterminants et impact des relations entre l'école et la famille. In L. DeBlois (Ed.) : *La réussite scolaire. Comprendre pour mieux intervenir*. Sainte-Foy, Québec : Presses de l'Université Laval.

- Deslandes, R., Bertrand, R., Royer, É., et Turcotte, D. (1995). Validation d'instruments de mesure du style parental et de la participation parentale dans le suivi scolaire. *Revue mesure et évaluation en éducation*, 18(2), 63-80.
- Deslandes, R., et Cloutier, R. (2000). Engagement parental dans l'accompagnement scolaire et réussite des adolescents à l'école. *Bulletin de psychologie scolaire et d'orientation*, 2, 53-72.
- Deslandes, R., et Cloutier, R. (2005). Pratiques parentales et réussite scolaire en fonction de la structure familiale et du genre des adolescents. *Revue française de pédagogie*, 151, 61-74.
- Djallo, E. A. (2009). *Impact de l'action parentale sur la performance scolaire au Bénin : relation communicationnelle, suivi des études, et incitation à l'excellence*. Mémoire de Master en Économie Publique et Statistique Appliquée (MEPSA), Institut de Recherche Empirique en Economie Politique (IREEP).
- Fortin, L., Royer, É., Marcotte, D., Potvin, P., et Yergeau, É. (2004). La prédiction du risque de décrochage scolaire au secondaire : facteurs personnels, familiaux et scolaires. *Revue canadienne des sciences du comportement*, 36(3), 219-231.
- Frick, J. P. (1998). *Conduct disorders and severe antisocial behavior*. New York: Plenum Press.
- Gbati, Y. K. (2010). Maturité vocationnelle et résultats scolaires. Etude auprès des élèves des classes de troisième à Lomé au Togo. *Revue du C.A.M.E.S., Nouvelle série B*, 13(11), 97-115.
- Hrimech, H., et Théorêt, M. (1997). L'abandon scolaire au secondaire : une comparaison entre les élèves montréalais nés au Canada et ceux nés à l'étranger. *Revue canadienne de l'éducation*, 22(3), 268-282.
- Kanon, G., L., et Bakayoko A. V. (2014). L'influence des parents et des enseignants sur l'éducation à la citoyenneté et à la paix chez des élèves de Côte-d'Ivoire. *Les lignes de Bouaké-La-Neuve*, 5, 192-211.
- Lavarde, A.-M. (2008). *Guide méthodologique de la recherche en psychologie*. Bruxelles : Editions De Boeck Université, 1^{ère} édition.
- Marcotte, D. (2006). Dépression et suicide. Dans L. Massé, N. Desbiens et C. Lanaris (Eds.) : *Les troubles du comportement à l'école : prévention, évaluation et intervention*. Montréal, Québec: Gaëtan Morin Éditeur.
- Marcotte, J., Fortin, L., Cloutier, R., Royer, É., et Marcotte, D. (2005). Évolution de l'engagement parental auprès des élèves en difficulté de comportement et des élèves ordinaires au début du secondaire. *Nouveaux cahiers de la recherche en éducation*, 8(4), 47-56.
- Murat, F. (2009). Le retard scolaire en fonction du milieu parental : l'influence des compétences des parents. *Economie et statistique*, 424-425, 103-124

- Namyousse, J.-M. (2007). *Le Système éducatif et les abandons scolaires en Centrafrique : cas de la Région de l'Ouham*. Thèse de doctorat, Sociologie de l'éducation, Université des Sciences et Technologies de Lille 1.
- Paré-Kaboré, A. (1998). Structure familiale à Ouagadougou et performance scolaire des filles et des garçons (Burkina Faso). *Autre part*, 7, 125-137
- Potvin, P. (2006). La relation maître-élève et l'élève en difficulté scolaire. In L. Deblois (Ed.), *La réussite scolaire : comprendre et mieux intervenir*. Québec, Québec : Presses de l'Université Laval.
- Rousseau, J., et Leblanc, P. (1992). La structure familiale comme facteur déterminant de l'abandon scolaire prématuré chez les adolescents. In *Actes du 1^{er} symposium québécois de recherche sur la famille*, Québec, Presses de l'Université du Québec, Comprendre la famille, 597-612
- Spitz, R.A. (1968). *De la naissance à la parole. La première année de la vie*. Paris : P.U.F.
- Turcotte, D. (1995). La participation des enseignants du secondaire à l'encadrement des élèves : une analyse stratégique. *Revue canadienne de l'éducation*, 20(3), 333-377.
- Virat, M. (2014). *Dimension affective de la relation enseignant-élève : effet sur l'adaptation psychosociale des adolescents (motivations, empathie, adaptation scolaire et violence) et rôle déterminant de l'amour compassionnel des enseignants*. Thèse de doctorat unique, Université de Montpellier 3.
- Vitaro, F., et Gagnon, C. (2003). *Prévention des problèmes d'adaptation chez les enfants et les adolescents (tome 2 : les problèmes externalisés)*. Sainte-Foy, Québec : Presses de l'Université du Québec.