

État de la question sur la transition élémentaire-secondaire

Dany Laveault

27 octobre 2006

Messages clés

L'impact de la transition à l'école secondaire peut fort bien être une source de stress initialement, mais la plupart des adolescents s'adaptent rapidement. Selon Wallis & Barrett (1998), il n'en demeure pas moins qu'un nombre substantiel d'élèves peuvent éprouver des difficultés d'ordre psychologique et émotionnel durant cette période. Ces élèves « à risque » peuvent être identifiés, soit par auto déclaration par l'élève, soit grâce aux observations des enseignants ou à la communication avec les parents.

Alors que plusieurs études soulignent le caractère répandu de la baisse de rendement scolaire et des difficultés d'intégration lors du passage de l'élémentaire au secondaire, elles indiquent aussi que, les conditions favorables aidant, cette transition s'effectue sans heurts majeurs pour la grande majorité des jeunes. Toutes soulignent l'importance d'un dépistage précoce des jeunes à risque d'éprouver des difficultés. Par ailleurs, Barber & Olsen (2004) préviennent qu'il ne faut pas toujours interpréter la baisse relative de rendement comme un problème de transition.

Les études sur les années de transition recensent une foule de facteurs responsables des difficultés d'adaptation à l'école secondaire. Ces facteurs sont d'origine multiple : certains sont sous le contrôle de l'école, d'autres sont associés à l'environnement familial et culturel de l'élève. Ceci étant dit, ces causes, si elles peuvent accroître le risque, ne peuvent le provoquer individuellement. C'est surtout l'effet combiné de plusieurs causes, ainsi que leurs interactions, qui entraînent les difficultés d'adaptation grave (voir notion de « turbulence » de Weiss). P.e. même si la pauvreté et le niveau d'éducation des parents peuvent constituer un facteur de risque, l'effet de ce facteur peut être atténué ou même supprimé, si le milieu familial est aidant, fait confiance au jeune et si le jeune possède un bon réseau d'amis à l'école.

La notion de « zone de confort » permet de rendre compte de l'importance pour le jeune de pouvoir – en cas de difficulté – se réfugier et d'obtenir du réconfort dans au moins une sphère de ses activités. C'est lorsque le réseau familial, le réseau social et le système scolaire ne jouent pas leurs rôles respectifs que le jeune est le plus à risque. Le risque est notamment influencé par des structures d'école qui ne sont pas aidantes, associées à la confluence de facteurs développementaux (cognitifs, sociaux, physiques) qui se produisent à cet âge.

Plusieurs études supportent le modèle dit du déséquilibre entre le développement de l'adolescent et ses besoins d'une part, et la capacité du réseau scolaire de lui offrir le soutien approprié, d'autre part. Voici quelques exemples :

- Le jeune adolescent manifeste un grand besoin d'autonomie. Or, l'entrée au secondaire, particulièrement dans les grandes écoles de milieu urbain, se traduit souvent par un resserrement du contrôle et une baisse de l'autonomie.
- Le jeune adolescent a encore besoin de la présence de modèles adultes et de personnes bienveillantes. Or, le passage au secondaire fait en sorte qu'il n'y plus de « titulaire de classe » et que les contacts privilégiés ont plus de difficulté à s'établir avec plusieurs enseignants rencontrés sporadiquement, notamment à cause des horaires.
- Le réseau social prend une importance accrue pour le jeune. Le passage au secondaire se traduit pour plusieurs par la perte d'un réseau d'amis et l'intégration à un nouveau réseau. L'environnement scolaire des écoles secondaires ne fournit pas toujours les occasions propices pour constituer ces réseaux. Les activités parascolaires et les programmes d'orientation qui portent non seulement sur l'adaptation académique, mais aussi sur l'adaptation sociale peuvent contribuer à aider le jeune à se sentir plus efficace dans son nouveau réseau social.

Mises en garde

Le rôle du système scolaire en ce qui concerne les années de transition peut être envisagé de deux façons : d'une part, il peut être considéré comme un facteur de risque, lorsque les besoins du jeune ne sont pas pris en compte; d'autre part, il peut être considéré comme un facteur aidant, facilitant la capacité des jeunes à rebondir face aux difficultés occasionnées par la transition. Voici quelques mises en garde importantes :

- Il n'y a pas que le rendement académique qui soit affecté par les difficultés de transition scolaire mais aussi des compétences d'ordre psychologique et interpersonnel (Barber & Olsen).
- Même si l'année d'entrée est importante, la transition entre années du secondaire ne doit pas être négligée pour autant (Barber & Olsen).
- Les élèves dits à risque sont beaucoup plus « adaptables » qu'il n'y paraît. Il n'y a pas vraiment de lien entre le niveau socio-économique et la capacité de l'élève à « rebondir » (resilience), selon Catteral (1998).
- Selon Catteral (1998), il est plus important de conceptualiser le risque associé à la transition en termes de « résultat scolaire », plutôt qu'en stigmatisant l'appartenance à un groupe. Ce n'est pas parce qu'un élève appartient à un groupe particulier qu'il est à risque, c'est parce que ses résultats scolaires sont faibles. Il y a, à l'intérieur d'un même groupe (sexe, niveau socio-économique, ethnie, etc.) de grandes différences entre individus.

Remarques pour les écoles de langue française

Il existe trois types de transition :

- Académique : changements au niveau de la pédagogie, de l'évaluation, des matières enseignées..

- Sociale : nouveau réseau d'amis, nouveaux rapports avec les enseignants
- Procédurale : nouvelle école, nouveaux horaires, nouvelles règles de vie.

Ces transitions s'effectuent progressivement dans le temps. La transition la plus facile à réaliser est sans doute la transition « procédurale ». Ce type de transition est particulièrement important en milieu urbain lorsque l'élève doit intégrer une grande école secondaire. Une journée d'orientation, des stratégies d'accueil appropriées facilitent cette transition de manière relativement efficace et à court terme. Or, pour les francophones, cette transition peut être moins importante, surtout lorsque les écoles sont de petite taille.

La recherche de Akos et Patrick (2004) indique que c'est la transition sociale qui s'effectue le plus progressivement, mais aussi celle qui a le plus d'impact pour une transition harmonieuse. Les écoles qui modifient leur environnement social pour accroître le sentiment d'appartenance et la convivialité disposent d'un net avantage. Bref, être une plus petite école et mettre à la disposition de l'élève un encadrement social qui permet de développer un sentiment d'appartenance à son école et à sa communauté culturelle peut avoir des effets positifs et protecteurs (voir politique d'aménagement linguistique).

À ce sujet, Barber & Olsen (2004) mettent en garde contre toute généralisation des difficultés associées à la transition aux groupes minoritaires. Les difficultés de transition peuvent être différentes selon les groupes minoritaires et le type d'environnement scolaire.

Facteurs de risque liés à la transition à l'école secondaire

	Culture et contexte	Réseau familial, d'amis et salle de classe	Jeunes et élèves
En dehors de l'école	<p>Faible revenu familial, instabilité de l'emploi des parents, faible niveau de scolarité des parents, genre, ethnicité. Attention : c'est l'effet cumulatif d'interaction entre les variables qui potentialise le risque de mésadaptation sociale ou scolaire.</p>	<p>Faible sentiment de compétence parentale au regard de l'encadrement et du soutien aux travaux scolaires (Larose, 2003).</p> <p>Désengagement parental au regard de l'encadrement des jeunes, tant au plan académique que social (Larose, 2003).</p>	<p>Selon Born, Lafontaine et al. (2006), voici une liste des facteurs de risque :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Stratégies d'adaptation inefficaces telles que le déni ou l'évitement. - Estime de soi déficiente. - Relations difficiles avec les adultes. - Vision négative de l'école conjuguée aux difficultés scolaires. - Motivation insuffisante. - Présence d'autres événements stressants en même temps que la transition scolaire. - Troubles de comportement extériorisés (agression, intimidation, refus de l'encadrement) - Troubles de comportement intériorisés : peu de maîtrise de soi, cognitions négatives sur soi; peurs excessives des personnes ou des situations nouvelles; tristesse, anxiété, dépendante, retrait social.

			<p>Autres facteurs de risque :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Handicap physique ou intellectuel - Détresse psychologique, troubles de personnalité - Dissonance que l'élève peut ressentir entre les attentes et les exigences du milieu familial et celles du milieu scolaire (Larose, 2003). <p>L'élève se fixe surtout des buts d'évitement et de performance et ne se fixe que peu de buts de maîtrise (compréhension de la matière) (Meece & Holt, 1993 in Poulin)</p>
<p>À l'intérieur de l'école</p>	<p>Différence de structure de l'environnement scolaire entre le primaire et le secondaire.</p> <p>Un plus haut degré de compétition au secondaire peut conduire à une moins bonne adaptation (Louka & Robinson, 2004).</p> <p>Inadéquation des ressources et des pratiques d'évaluation de dépistage précoce de la difficulté d'adaptation scolaire au</p>	<p>Absence de correspondance entre les stratégies ou les modèles d'intervention pédagogique d'un ordre d'enseignement à l'autre (Houtz, 1995 In Larose, 2003).</p> <p>Réduire la discontinuité entre l'élémentaire et le secondaire en ce qui a trait aux matières, d'une année à l'autre et d'un ordre d'enseignement à l'autre (discontinuité verticale; Larose, 2003).</p>	<p>Au cours des années de transition, il se produit des changements importants dans les perceptions que les élèves se font d'eux-mêmes. Ces changements de perceptions et de l'estime de soi diffèrent selon le sexe et par matière. Ils peuvent constituer des facteurs de risque lorsqu'ils sont associés à une baisse de l'estime de soi.</p> <p>Si l'on prend en compte les changements importants qui se</p>

	<p>primaire.</p> <p>Caractère dysfonctionnel du processus de classement et d'aiguillage des jeunes en fin de scolarité primaire (Larose, 2003).</p>	<p>Réduire la discontinuité entre les matières au moyen de pratiques intégratrices et des stratégies pédagogiques qui favorisent l'engagement cognitif et émotif de l'élève (discontinuité horizontale; Larose, 2003).</p> <p>Les écoles qui ne disposent pas d'un réseau de support pour les élèves à risque ou qui ne favorisent pas une transition harmonieuse accroissent les risques. Exemples tirés de Eccles & Midgley :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Diminution du contact personnel avec l'enseignant - Augmentation des évaluations publiques et compétitives - Diminution de l'accent sur les habiletés mentales supérieures - Changements environnementaux inappropriés pour la motivation et la perception que le jeune se fait de lui-même. <p>Les enseignants ont besoin de se sentir « efficaces » et de percevoir qu'ils peuvent faire une</p>	<p>produisent à l'adolescence, il n'est pas surprenant que plusieurs des préoccupations des adolescents se cristallisent au moment de l'évaluation et de la comparaison sociale (Lord & Eccles).</p> <p>Les élèves faibles en lecture sont à risque. Les probabilités sont élevées qu'ils aient d'avoir un rendement faible ou d'échouer à la fin du secondaire. Cependant, un pourcentage non négligeable (15% selon Alspaugh) de ces élèves réussit à terminer le secondaire à un niveau de lecture intermédiaire ou élevé.</p>
--	---	---	---

		différence. Meilleures sont les relations enseignant-élève, plus grandes sont les opportunités pour l'élève de participer aux décisions en salle de classe, meilleure sera l'adaptation scolaire de l'élève.	
--	--	--	--

Facteurs de protection liés à la transition à l'école secondaire

	Culture et contexte	Réseau familial, d'amis et salle de classe	Jeunes et élèves
En dehors de l'école	<p>Dans les systèmes d'éducation occidentaux, les filles caucasiennes sont généralement plus résilientes en lecture que les garçons.</p> <p>Selon Born, Lafontaine et a. (2006), voici une liste de facteurs de protection sociaux :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Avoir des ami sur qui compter en période de stress. 	<p>L'environnement social nouveau et la complexité plus grande du nouveau milieu scolaire fait en sorte que la capacité de l'élève à établir des liens et à socialiser avec ses paires et d'autres adultes devient particulièrement importante. (Lord & Eccles, 1994).</p> <p>L'engagement des parents dans la réussite scolaire est utile.</p> <p>Selon Born, Lafontaine et a. (2006), voici une liste de facteurs de protection familiaux</p> <ul style="list-style-type: none"> - Avoir le soutien émotif des parents en période de stress - Entretenir une relation de qualité avec un adulte significatif - Bénéficier d'une supervision parentale, de règles structurées ou de cohésion familiale. <p>Selon Born, Lafontaine et a. (2006), voici une liste de facteurs de protection associés au niveau scolaire :</p>	<p>En général, de bonnes habiletés dans les matières de base (langue d'enseignement, mathématiques) sont des facteurs qui facilitent la transition. L'apparence physique ainsi que les aptitudes à socialiser sont également des atouts.</p> <p>Le développement de l'estime de soi et d'un sentiment d'efficacité personnelle sont particulièrement importants. Le habiletés sociales de l'élève contribuent fortement à une autoévaluation positive et à un meilleur ajustement.</p> <p>L'interaction des variables individuelles ou de personnalité, tels que le sentiment de contrôle interne, le sentiment d'efficacité personnelle, sont des facteurs liés à la persévérance et à la résilience (Bouffard, Boileau et Vezeau, 2001).</p> <p>L'élève se fixe des buts de maîtrise : il est</p>

		<ul style="list-style-type: none"> - Entretenir de bonnes relations avec les enseignants. - Participer à des activités parascolaires et s'y valoriser. - Réussir sur le plan scolaire 	<p>d'avantage intéressé à comprendre ce qu'il fait, qu'à performer ou à se distinguer des autres élèves (Holt & Meece, 1993, in Poulin).</p> <p>Selon Born, Lafontaine et a. (2006), voici une liste de facteurs de protection personnels :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Posséder un bon répertoire d'habiletés sociales : empathie, communication, affirmation de soi. - Utiliser des stratégies d'adaptation efficaces : résolution de problèmes, évaluation positive, etc. - Développer sa maîtrise de soi, sentiment d'auto-efficacité.
<p>À l'intérieur de l'école</p>	<p>Les années de transition constituent une excellente opportunité pour influencer de façon positive la manière dont l'élève entrevoit son avenir en l'exposant à des expériences positives (Israelashivli, 1997).</p> <p>Le développement d'un sentiment d'appartenance diminue les risques de difficultés de transition. Les petites écoles peuvent disposer ici</p>	<p>L'environnement nouveau et plus complexe de l'école secondaire fait en sorte qu'il est primordial pour l'élève de développer un certain degré d'assurance en sa capacité d'établir des liens avec les autres élèves.</p> <p>Par ailleurs, plus l'élève se sent appuyé par des modèles adultes, meilleurs sont ses chances d'adaptation.</p>	<p>Les élèves qui participent avec modération aux activités parascolaires effectuent une meilleure intégration.</p>

	<p>d'un avantage.</p> <p>L'existence d'un bon « climat scolaire » a un effet « protecteur » chez les élèves à risque de troubles émotionnels.</p>	<p>Alsbaugh (1998) a démontré que lorsque les circonstances sont favorables, l'école pouvait faire toute une différence dans les probabilités de réussite en lecture de l'élève, même si celui-ci entreprend le secondaire avec un niveau très faible.</p> <p>Un curriculum « riche » présentant des défis réalistes est souvent associé à la résilience scolaire (Rice, 2001 in Larose, 2003).</p>	
--	---	---	--

En conclusion

Selon Eccles & Lord, le modèle d'adaptation « stade-milieu » (« stage-environnement fit theory »), permet d'identifier une série d'équilibres et de défis à atteindre.

Pour l'élève les défis consistent en ce qui suit :

- développer un sens d'autonomie
- confronter les difficultés associées à la formation de son identité
- établir un sentiment de compétence
- réfléchir sur les rapports qui devraient exister entre amitié et travail scolaire (Demetriou, 2000).

Pour le système scolaire ces défis se regroupent en trois catégories :

- L'adaptation académique
- L'adaptation socio-émotionnelle
- L'adaptation comportementale (en classe).

Pour répondre aux besoins d'adaptation de chacune de ces catégories, les auteurs proposent les solutions suivantes :

1. Établir un équilibre entre influence du réseau social de pairs et celle d'un réseau d'adultes (les enseignants et les parents). Il est important que la transition ne se préoccupe pas uniquement des facteurs « académiques », mais aussi des facteurs d'adaptation sociale de l'élève.
2. Réduire, autant que faire se peut, les discontinuités observables entre l'élémentaire et le secondaire en consultation avec les écoles nourricières, p.e. en harmonisant les pratiques pédagogiques, en introduisant graduellement les changements au niveau des pratiques pédagogiques et de l'évaluation.
3. Établir un meilleur équilibre entre les besoins liés au développement de l'adolescent et le milieu scolaire. Selon Seidman, Allen, Aber, Mitchell et Feinman (1994), les exigences et besoins des adolescents (biologiques, cognitifs, motivationnels et développementaux) se heurtent à des écoles secondaires plus grandes, anonymes et bureaucratiques. Le début de l'adolescence n'est pas le meilleur moment pour quitter le réseau confortable de ses amis ou encore pour quitter un enseignant unique qui connaît bien chaque élève.

Pour réduire autant que possible les tensions provoquées par la discontinuité entre élémentaire et secondaire, il est préférable :

- D'introduire les changements en temps approprié : ni trop tôt (manque de maturité), ni trop tard (manque de préparation)
- D'introduire les changements progressivement : trop de changements peuvent survenir à la fois ou trop soudainement.

L'élève possède une grande capacité d'adaptation au changement. Le plus difficile est de trouver un équilibre optimal selon Simmons, Burgeson, Carlton-Ford et Blyth (1987) :

- Équilibre entre stimulation et tension`

- Équilibre entre recevoir des défis stimulants et être trop confortable dans le statu quo
- Équilibre entre croissance et stabilité
- Équilibre entre pas de confort et trop d'aisance.

Références sur les années de transition élémentaire – secondaire

Liste préparée par : Dany Laveault

Akos, P. et Galassi, J.P. (2004). Gender and race as variables in psychosocial adjustment to middle and high school. *Journal of Educational Research*, 98(2), 102-108.

Akos, Patrick and Galassi, John P. "Middle and High School Transitions as Viewed by Students, Parents, and Teachers". *Professional School Counseling*; Apr2004, Vol. 7 Issue 4, p212-221.

Alfieri, T., Rubel, D. & Higgins, T. (1996). Gender stereotypes during adolescence: Developmental changes and the transitions to junior high school. *Developmental Psychology*, 32, 1129-1137.

Alspaugh, John W. "Achievement loss associated with the transition to middle school and high school". *Journal of Educational Research*; Sep/Oct98, Vol. 92 Issue 1, p20.

Alspaugh, John W. "The relationship of school-to-school transitions and school size to high school dropout rates". *High School Journal*; Feb/Mar98, Vol. 81 Issue 3, p154.

Anderman, E. M., & Maehr, M. L. (1994). Motivation and schooling in the middle grades. *Review of educational research*, 64 (2), 287-309.

Anderman, E.M. (1998). The middle school experience - effects on the math and science achievement of adolescents with ld. *Journal of Learning Disabilities*, 31(2),128-138.

Anderson. L. Jacobs, J. Schramm, J & Splittberg, F. (2000). School transitions: Beginnings of the end or new beginning? *International Journal of Educational Research*,33 325-339.

Anyon, J. (1988). Social class and the hidden curriculum of work. In G. Handel (Ed.), *Childhood socialization* (pp. 357-377). New York: Aldine de Gruyter.

Arunkumar, R., Midgley, C. et Urdan, T. (1999). Perceiving high or low home-school dissonance : Longitudinal effects on adolescent emotional and academic well-being. *Journal of Research on Adolescence*, 9(4), 441-466.

Baker, D. P. and D. L. Stevenson (1986). "Mothers' strategies for children's school achievement: Managing the transition to high school." *Sociology of Education* 59: 156-166.

Balfanz, R. & Hetzrog, L. (2005). Keeping middle grade students on track to graduation. Paper presented at Johns Hopkins University.

- Barber, B & Olson, H. (2004). Assessing the transitions to middle and high school. *Journal of Adolescent Research, 19*, 3-30.
- Blyth, D.A., Simmons, R.G, & Carlton-Ford, S. (1983). The adjustment of early adolescents to school transition. *Journal of Early Adolescence, 2*, 105-120.
- Bouffard, T., Boileau, L. et Vezeau, C. (2001). Students' transition from elementary to high school and changes of the relationship between motivation and academic performance. *European Journal of Psychology of Education, 16*(4), 589-604.
- Bouffard, T., Boisvert, J., Vezeau, C., & Larouche, C. (1995). The impact of goal orientation on self-regulation and performance among college students. *British journal of educational psychology, 65*, 317-329.
- Braund, M. et Driver, M. (2005). Pupils' perceptions of practical science in primary and secondary school: implications for improving progression and continuity of learning. *Educational Research, 47*(1), 77-91.
- Braund, M. et Hames, V. (2005). Improving progression and continuity from primary to secondary science: Pupils' reactions to bridging work. *International Journal of Science Education, 27*(7), 781-801.
- Breen, R. & Buchman, M. (2002). Institutional variations and the position of young people: A comparative perspective. *Annals of American Academy of Political and Social Science, 580*, 288-?
- Brown, M.R., Higgins, K., Pierce, T., Hong, E., and Thoma, C. "Secondary student's perceptions of school life with regard to alienation: The effects of disability, gender and race". *Learning Disability Quarterly, Volume 26*, Fall 2003, pp. 227-
- Brown, R. (2006). Lots of encouragement going around: Analysis of the the 2005 imagine student success web submissions. Toronto: Toronto District School Board.
- Brown, R. (2006). The TDSB grade 9 cohort study: A 5 year analysis. Toronto: Toronto District School Board.
- Cappella, E. et Weinstein, R.S. (2001). Turning around reading achievement: Predictors of high school students' academic resilience. *Journal of Educational Psychology, 93*(4), 758-771.
- Catterall, J. (1998). Risk and resilience in student transitions to high school. *American Journal of Education, 106*, 302-333.
- Centre for Addiction and Mental Health (2002). School culture project: Longitudinal descriptive report. Toronto: CAMH.

Chung, H.H., Elias, M. et Schneider, K. (1998). Patterns of individual adjustment changes during middle school transition. *Journal of School Psychology, 36*(1), 83-101. *Contemporary educational psychology, 24*, 330-358.

Council of Ministers of Education, Canada. (1998). Transitions within elementary and secondary levels. Paper presented at the Third National Forum on Education: Education and life transition. St. John's Newfoundland, May 1998

Dauber, S., Alexander, K & Entwisle, D. (1996). Tracking the transitions through the middle grades: Channelling the educational trajectories. *Sociology of Education, 69* (4), 290-307.

De Bruyn, E.H. (2005). Role strain, engagement and academic achievement in early adolescence. *Educational Studies, 31*(1), 15-27.

Demetriou, H., Goalen, P & Rudduck, J. (2000). Academic performance, transfer, transition and friendship: Listening to student voices. *International Journal of Educational Research, 33*(4), 425-435.

Dewitt, D. et al (2002). *Sense of school membership. A mediating mechanism linking student perceptions of school culture with academic and behavioural functioning.* Toronto: Centre for Addiction and Mental Health.

Dewitt, D. et al (2003). The critical role of school culture in student success. Internet Source: www.vioocesforchildre.ca

Doren, B., Bullis, M. et Benz, M.R. (1996). Predicting the arrest status of adolescents with disabilities in transition. *Journal of Special Education, 29*(4), 363-380.

Duchesne, S., Larose, S., Guay, F., Tremblay, R. E., & Vitaro, F. (2005). The transition from elementary to high school: The pivotal role of mother and child characteristics in explaining trajectories of academic functioning. *International journal of behavioural development, 29* (5), 409-417.

Eccles, J & Harold, R. (1993). Parent-school involvement during the adolescent years. In Takanishi (Ed). *Adolescence in the 1990s*. New York: Columbia University Press.

Eccles, J. Lord, S., & Midgley, C. (1991). What are we doing to early adolescents? The impact of educational contexts on early adolescents. *American Journal of Education, 99*, 521-542.

Eccles, J. S. & Midgley, C. (1989). Stage-environmental fit: Developmentally appropriate classrooms for young adolescents. In R. E. Ames & C. Ames (Eds.), *Research on motivation in education, 3*, 139-186. New York: Academic Press.

Eccles, J. S., Midgley, C., Wigfield, A., Miller-Buchanan, C., Reuman, D., Flanagan, C., & MacIver, D. (1993). Development during adolescence: The impact of stage-environment fit on young adolescents' experiences in schools and families. *American psychologist*, 48, 90-101.

Eurofocus (2000). Transition from primary to secondary education in European countries. Luxemburg: European commission on Education.

Falbo, T., Lein, L. et Amador, N.A. (2001). Parental involvement during the transition to high school. *Journal of Adolescent Research*, 16 (5), 511-529. FQRSC n° 2003-PRS-8 Recherche 8436 Rapport final 131

Ferguson, B., Tilleczek, K., Boydell, K., Rummens, J.A., Cote, D and Roth-Edney, D. *Early School Leavers: Understanding the Lived Reality of Student Disengagement from Secondary School*. Final Report submitted to the Ontario Ministry of Education, May 31, 2005. <http://www.edu.gov.on.ca/eng/parents/schoolleavers.pdf>

Ferguson, P. & Barry, F. (1998). Changes in Learning Environment during the Transition from Primary to Secondary School. *Learning Environments*, 1 (3) 369-383.

Ferguson, P. & Barry, F. (1998). Student gender, school size and changing perceptions of science learning environments during the transition from primary to secondary school. *Research in Science Education*, 28(4), 387-397.

Friedel, J., Marachi, R., & Midgley, C. (2000). " *Stop embarrassing me!*" *Relations among student perceptions of teachers, classroom goals, and maladaptive behaviors*. Paper presented at the annual meeting of American Educational Research Association, New Orleans, LA.

Fuligni, A., Eccles, J. & Bonnie, B. (2001). Early adolescent peer orientation and adjustment during high school. *Developmental Psychology*, 37, 28-36.

Galt, V. (1999). School short-change poor pupils, study says: Low teacher Expectations hurt their prospects. *Globe and Mail*, pp. A1-A2

Galton, M. Gray, J.M. & Ruddock, J. (2003). Transfer and transitions in the middle years of schooling (7-14). Continuities and discontinuities in learning. Cambridge: Queen's Printer

Graham, C. & Hill, M., (October 2003). The SCRE Centre website. *Negotiating the Transition to Secondary School*. Retrieved May 20, 2004 from <http://www.scre.ac.uk/spotlight/spotlight89.html>

Gutman, L.M. et Midgley, C. (2000). The role of protective factors in supporting the academic achievement of poor African American students during the middle school transition. *Journal of Youth and Adolescence*, 29(2), 223-248.

Harackiewicz, J. M., & Linnenbrink, E. A. (2005). Multiple achievement goals and multiple pathways for learning: The agenda and impact of Paul R. Pintrich. *Educational psychologist, 40* (2), 75-84.

Hargreaves, A. (1990). *Rights of Passage: A Review of Selected Research About Schooling in the Transition Years*. Report to The Ontario Ministry of Education. Toronto: Queens Printer.

Hirsch, B. & Dubois, D. (1992). The relation of peer social support and psychological symptomatology during the transition to junior high school: A two-year longitudinal analysis. *American Journal of Community Psychology, 20*, 333-347.

Hirsch, B. & Rapkin, B. (1987). The transition to junior high school: A longitudinal study of the self-esteem, psychological symptomatology, school life, and social support. *Child Development, 58*, 1235-1243.

Houtz, L.K.E. (1995). Instructional strategy change and the attitude and achievement of 7thgrade and 8th-grade science students. *Journal of Research in Science Teaching, 32*(6), 629-648.

Howard, S. & Johnson, B. (XXX). Transitions from primary to secondary school. Possibilities and paradoxes. School of education, University of South Australia (XXX0

Huber, L., Kroeger, H. et Schulert, J. (1996). A curriculum lab for interdisciplinary teaching and learning - the bielefeld college for secondary and higher education. *Zeitschrift fur Padagogik, 42*(4), 575-587. FQRSC n° 2003-PRS-8 Recherche 8436 Rapport final 132

Imdorf, C. (2003). Organizational perspective on the transition from primary to secondary school: Tracking decisions depending on gender and ethnicity in the Swiss education system. Finland: UNESCO Conference on Intercultural Education.

Isakson, K & Jarvis, P. (1999). The adjustment of adolescents during the transition to high school: A short-term longitudinal study. *Journal of Youth and Adolescence, 28*(1), 1-26.

Johnstone, K. (2006). The transition to high school: A journey to uncertainty. (retrieved www.aare.edu.au/02pap/jpohn020562.htm)

Kaplan, A., & Bos, N. D. (1995). *Patterns of achievement goals and psychological well-being in young adolescents*. Poster presented at the annual meeting of the American Educational Research Association. San Francisco, CA.

Kaplan, A., & Maehr, M. L. (1999). Achievement goals and student well-being. *Contemporary educational psychology, 24*, 330-358.

Kaplan, A., Gheen, M. H., & Midgley, C. (2002). Classroom goal structure and student disruptive behaviour. *British journal of educational psychology*, 72, 191-211.

Kaplan, A., Middleton, M. J., Urdan, T., & Midgley, C. (2002). Achievement goals and goal structures. In C. Midgley (Ed.), *Goals, goal structure, and patterns of adaptive learning*, (pp. 21-53). New Jersey: Lawrence Erlbaum associates.

Keating, D. & Hertzman, C. (1999). *Developmental health and the wealth of nations: Social, biological and educational dynamics*. New York: The Guilford Press.

Keating, D. (1996). Families, schools and communities: Social Resources for a learning society. In D. Ross (Ed.) *Family security in insecure times: New foundations*. Ottawa: Canadian Council on Social Development.

Kirkpatrick, D., (2004). *Making the Change: Students' Experiences of the Transition to Primary School*. Retrieved May 20, 2004 from <http://edoz.com.au/educationaustralia/archive/features/make.html>

Kumar, R., Gheen, M. H., & Kaplan, A. (2002). Goal structures in the learning environment and students' disaffection from learning and schooling. In C. Midgley (Ed.), *Goals, goal structures, and patterns of adaptive learning* (pp. 143-173). New Jersey: Lawrence Erlbaum associates.

Kvalsund, R. (2000). The transition from primary to secondary level in smaller and larger rural school ins Norway: Comparing differences in context and social meaning. *International Journal of Educational Research*, 33(4), 401-424.

Levin, Ben. (2004). "Students At Risk: A Review of Research"; prepared for *The Learning Partnership*.

Linnenbrink, E. A. (2005). The dilemma of performance-approach goals: The use of multiple goal contexts to promote students' motivation and learning. *Journal of educational psychology*, 97 (2), 197-213.

Lipps, G. (2005). Making the transition: The impact of moving from elementary to secondary school on adolescents academic achievement and psychological adjustment. Ottawa: Statistics Canada

Lipps, G. (2005). *Faire la transition : les répercussions du passage de l'école primaire à l'école secondaire sur le rendement scolaire et l'adaptation psychologique des adolescents*. Ottawa: Statistique Canada, Division des études sur la famille et le travail.

Lord, S.E., Eccles, J & McCarthy, K.A. (1994). Surviving the junior high school transition: Family processes and self-perceptions as protective and risk factors. *Journal of Early Adolescence*, 14, 162-199.

Loukas, A., & Robinson, S. (2004). Examining the moderating role of perceived school climate in early adolescent adjustment. *Journal of research on adolescence*, 14 (2), 209-223.

Lucas, T. (1996). *Promoting secondary school transitions for immigrant adolescents*. ERIC Educational Clearing House: www.ericfacility.net/

Lucey, H & Reay, D. (2000). Identities in transition: Anxiety and excitement in the move to secondary school. *Oxford review of Education*, 26, 191-205

McCall, D. (1998). *Les transitions aux niveaux primaire et secondaire*. St-John, NFL: Communication présentée aux troisièmes Assises pancanadiennes de l'éducation.

McCallum, B. (1996). The transfer and use of assessment information between primary and secondary schools. *British Journal of Curriculum and Assessment*, 6(3) ,

McDonald, R & Marsh, J. (2004). Missing school: Educational engagement, youth transitions and social exclusion. *Youth & Society*, 36, 143-162.

McGee, C., Ward, R., Gibbons, J & Harlow, A. (2003). Transition to secondary school: A literature review. Ministry of Education, New Zealand Queen's Printer.

Midgley, C, & Urdan, T. (1995). Predictors of middle school students' use of self-handicapping strategies. *Journal of early adolescence*, 15, 389-411.

Midgley, C. et Edelin, K.C. (1998). Middle school reform and early adolescent well-being – the good news and the bad. *Educational Psychologist*, 33(4),195-206.

Midgley, C., Feldlaufer, H., Eccles, J. (1988). The Transition to Junior High School: Beliefs of Pre- and Post-transition Teachers.' In *Journal of Youth and Adolescence*, vol. 17, no. 6:543-562

Midgley, C., Kaplan, A., & Middleton, M. (2001). Performance-approach goals: Good for what, for whom, under what circumstances, and at what cost? *Journal of educational psychology*, 93, 77-86.

Midgley, C., Kaplan, A., Middleton, M., Maehr, M. L., Urdan, T., Anderman, L., Anderman, E., & Roeser, R. (1998). The development and validation of scales assessing students' achievement goal orientations. *Contemporary educational psychology*, 23, 113-131.

Midgley, C., Middleton, M. J., Gheen, M. H., & Kumar, R. (2002). Stage-environment fit revisited: A goal theory approach to examining school transition. In C. Midgley (Ed.), *Goals, goal structures, and patterns of adaptive learning* (pp. 109-142). New Jersey: Lawrence Erlbaum associates.

Moshley, I. (1997). School adjustment, school membership and adolescents' future expectations. *Journal of Adolescence*, 20, 525- .

National Centre for the Study of Postsecondary Educational Support. (2002). *National Summit: Characteristics of successful secondary school transition programs*. National Summit, July 8, 2002.

Newman, B.M., Myers, M.C., Newman, P.R., Lohman, B.J. et Smith, V.L. (2000). The transition to high school for academically promising, urban, low-income African American youth. *Adolescence*, 35(137), 45-66.

Newmann, F. M. (1981). "Reducing student alienation in high schools: Implications of theory." *Harvard Educational Review* 51: 546-564.

Pais, J. (2003). The multiple faces of the labyrinth of the life. *Journal of Youth Studies*, 6. 115-126.

Pardini, P., (2002). *Revival of the K-8 School: Criticism of Middle Schools Fuels Renewed Interest in a School Configuration of Yesteryear*. Retrieved May 20, 2004 from *School Administrator* http://www.findarticles.com/cf_0/m0jSD 238.

Pelligrini, A.D. & Long, J.D. (2002). A longitudinal study of bullying, dominance and victimization during the transition from primary school through secondary school. *British Journal of Developmental Psychology*, 20, 259-280.

Pietarinen, J. (2000). Transfer to and study at secondary school in Finish school culture: Developing schools on the basis of pupils' experiences. *International Journal of Educational Research*, 33(4), 383-400.

Pintrich, P. R. (2000). An achievement goal theory perspective on issues in motivation terminology, theory, and research. *Contemporary educational psychology*, 25, 92-104.

Polatnick, M.R. (2002). Too old for child care? - Too young for self-care? - Negotiating afterschool arrangements for middle school. *Journal of Family Issues*, 23(6), 728-747.

Power, C. (1979). Science achievement and attitudes at primary and secondary interface. *Research in Science Education*, 9, 75-84.

Program for International Student Assessment (PISA) (2005). School factors relating to quality and equity: Results from PISA 2000: OECD Report

- Reinders, H. (2005). Types of adolescents, behavioural preferences, and school achievement. Considerations and empirical findings on a differential theory of adolescence. *Zeitschrift fur Padagogik/Journal of Pedagogy*, 51(4), 551-567.
- Reyes, O., K. L. Gillock, et al. (2000). "A longitudinal examination of the transition into senior high school for adolescents from urban, low-income status, and predominantly minority backgrounds." *American Journal of Community Psychology* 28: 519-544.
- Roeser, R. W., & Eccles, J. S. (1998). Adolescents' perceptions of middle school: Relation to longitudinal changes in academic and psychological adjustment. *Journal of research on adolescence*, 8 (1), 123-158.
- Roeser, R. W., Midgley, C., & Urdan, T. C. (1996). Perceptions of the school psychological environment and early adolescents' psychological and behavioural functioning in school: The mediating role of goals and belonging. *Journal of educational psychology*, 88, 408-422.
- Rudolph, K.D., Lambert, S.F., Clark, A.G. et Kurlakowsky, K.D. (2001). Negotiating the transition to middle school : The role of self-regulatory processes. *Child Development*, 72(3), 929-946.
- Schiller, K. S. (1999). Effects of feeder patterns on students' transition to high school. *Sociology of Education* 72: 216-233.
- Schnepf, S. (2002). A sorting hat that fails: The transition from primary to secondary school in Germany. Germany: INCOCENTI working papers.
- Schonert-Reichl, K. (2000). *Children and Youth at Risk: Some Conceptual Considerations*. Ottawa: Communication présentée dans le cadre du Colloque du Programme Pancanadien de Recherche en Éducation (Statistique Canada/Conseil des ministres de l'éducation du Canada). Document téléaccessible à l'URL: <http://www.cmec.ca/stats/pcera/symposium2000/index.stm>
- Schumacher, D. (1998). *The Transition to Middle School*. (ERIC Document e-production Service no.ED 422119). www.ericfacility.net
- Schunk, D. H., & Pajares, F. (2005). Competence perceptions and academic functioning. In A. J. Elliot & C. S. Dweck (Eds.), *Handbook of competence and motivation* (pp. 85-104). New York: Guilford Press.
- Seidman, E., Larue, A., Aber, J., & Feinman, J. (1994). The impact of school transitions in early adolescence on the self-system and perceived social context of poor urban youth. *Child Development*, 65, 507-522.

- Simmons, R. G. and D. A. Blyth (1987). *Moving into adolescence: The impact of pubertal change and school context*. New York, Aldine.
- Simmons, R. G., R. Burgeson, et al. (1987). "The impact of cumulative change in early adolescence." *Child Development* **58**: 1220-1234.
- Speering, W & Rennie, L. (1996). Students' perceptions about science: The impact of transition from primary to secondary school. *Research in Science Education*, 26(3) 283-298.
- Takala, M., Hawk, D & Rammos, Y. (2001). On the opening of society: Toward a more open and flexible educational system. *Systems Research and Behavioural Science*, 18, 291-306.
- Terrisse, B., Larose, F. et Lefebvre, M.L. (2001). La résilience: facteurs de risques et facteurs de protection dans l'environnement social et scolaire du jeune enfant. *Cahiers du Centre de recherche sur les formes d'éducation et d'enseignement*, 16, 129-172 (no thématique, *École/Famille : quelles médiations?*).
- Tilleczek, K. (2003b) *Terrors of omission: Youth culture and schooling in Canada*. Paper invited for the International Sociological Association Conference on Critical Pedagogy, Lisbon, Portugal, September, 19-23, 2003.
- Tilleczek, K. & Lewko, J. (2001). Factors influencing the pursuit of health and science career pathways for Canadian adolescents in transition from school to work. *Journal of Youth Studies*, 4(4), 415-428.
- Tilleczek, K. et al (2006) ... CJE and Education Canada articles
- Tur-Kaspa, Hana. "The Socio-emotional Adjustment of Adolescents with LD in the Kibbutz During High School Transition Periods". *Journal of Learning Disabilities*; Jan/Feb2002, Vol. 35 Issue 1,p87.
- UNESCO (1998). *Taux de transition par sexe. Primaire-secondaire*. Paris: Commission française de l'UNESCO-Statistique.
- Urdan, T., & Midgley, C. (2003). Changes in the perceived classroom goal structure and pattern of adaptive learning during early adolescence. *Contemporary educational psychology*, 28, 524-551.
- van Zee, E., Lay, D. et Roberts, D. (2003). Fostering collaborative inquiries by prospective and practicing elementary and middle school teachers. *Science Education*, 87(4), 588-612.
- Volpe, R. & Tilleczek, K. (1999). Best practices in Ontario secondary school retention: Lessons from the field. *Research in Ontario Secondary Schools*, 15 (4).

Wallis, J & Barrett, P. (1998). Adolescent adjustment and the transition to high school. *Journal of Child and Family Studies*, 7, 43-58.

Ward, B., Mergendoller, J, et al (1982). *Junior high school transition study: Executive Summary*. San Francisco, Far West Laboratory.

Watt, H.M.G. (2000). Measuring attitudinal change in mathematics and English over the 1st year of junior high school: A multidimensional analysis. *Journal of Experimental Education*, 68(4), 331-361.

Watt, H.M.G. (2004). Development of adolescents' self-perceptions, values, and task perceptions according to gender and domain in 7th-through 11th-grade Australian students. *Child Development*, 75(5), 1556-1574.

Weiss, C.C. (2001). Difficult starts : Turbulence in the school year and its impact on urban students' achievement. *American Journal of Education*, 109(2), 196-227.

Wentzel, K. R. (1992). Motivation and achievement in adolescence: a multiple goals perspective. In D. H. Schunk & J. L. Meece (Eds.), *Student perceptions in the classroom* (pp. 287-306). Hillsdale, New Jersey: Lawrence Erlbaum associates.

Wigfield, A. Eccles, J. et al (1991). Transitions during early adolescence: Changes in children's domain-specific self-perceptions and general self-esteem across transitions to junior high school. *Developmental Psychology*, 27, 552-565.

Autres références connexes

Par : Dany Laveault

References on the specific context of franco-ontarian education

Conseil des ministres de l'éducation (Canada) (2004). Résultats pancanadiens des élèves francophones en milieu minoritaire au Programme d'indicateurs du rendement scolaire (PIRS). Toronto : author (ISBN 0-88987-152-3).

Mougeon, R. 2005. Rôle des facteurs linguistiques et extra-linguistiques dans la dévernacularisation du parler des adolescents dans les communautés francophones minoritaires. In A. Valdman, J. Auger & D. Piston-Hatlen (eds). *Le français en Amérique du Nord: État présent*. Quebec City: Les Presses de l'Université Laval, 261-286.

Breton, R. (1994). Modalités d'appartenance aux francophonies minoritaires. *Essai de typologie*. *Sociologie et sociétés*, 26(1), 59-69.

Cardinal, L. (1994). Ruptures et fragmentations de l'identité francophone en milieu minoritaire; un bilan critique. *Sociologie et sociétés*, 26(1), 71-86.

Dénomme, F. (2006). *Determinants of Educational Achievement of Francophone Students in Ontario*. Toronto : Thèse de doctorat inédite : Université de Toronto, Ontario Institute for Studies in Education.

Labrie, N., Bélanger, N., Lozon, R. & Roy, S. (2000). Mondialisation et exploitation des ressources linguistiques : les défis des communautés francophones de l'Ontario. *La Revue canadienne des langues vivantes*, 57(1), 88-117.

Heller, M. (1994). La sociolinguistique et l'éducation franco-ontarienne. *Sociologie et sociétés*, 26(10), 155-166.

Mougeon, R. 2005. Rôle des facteurs linguistiques et extra-linguistiques dans la dévernacularisation du parler des adolescents dans les communautés francophones minoritaires. In A. Valdman, J. Auger & D. Piston-Hatlen (eds). *Le français en Amérique du Nord: État présent*. Quebec City: Les Presses de l'Université Laval, 261-286.

References from Québec authors (in English or French)

Duchesne, S., Larose, S., Guay, F., Vitaro, F. & Tremblay, R.E. (2005). The transition from elementary to high school : The pivotal role of mother and child characteristics in explaining trajectories of academic functioning. *International Journal of Behavioral Development*, 29(5), 409-417.

Larose, F. (Décembre 2005). L'impact de la coopération pédagogique en contexte de projet sur la réussite éducative d'élèves de milieu socio-économique faible lors de la

transition primaire-secondaire. Sherbrooke : Université de Sherbrooke, Faculté d'éducation. Rapport final de recherche, FQRSC 2003-PRS-8436.

References on early adolescence psychology (self-perceptions; individual differences, self-regulated learning)

Graham, S. & Taylor, A.Z. (1998). Exploring achievement values among ethnic minority adolescents. *Journal of Educational Psychology*, 90(4), 606-620.

Graham, S. & Taylor, A.Z. (2001). Ethnicity, gender and the development of achievement values. In A. Wigfield & J.S. Eccles (Éds.). *Development of Achievement Motivation*. San Diego, CA: Academic Press. (pages 121-146).

Jacobs, J.E., Lanza, S., Osgood, W., Eccles, J. & Wigfield, A. (2002). Changes in children's self-competence and values : Gender and domain differences across grades one through twelve. *Child Development*, 73(2), 509-527.

Linnenbrink, E.A. & Pintrich, P.R. (2003). The role of self-efficacy beliefs in student engagement and learning in the classroom. *Reading & Writing Quarterly*, 19, 119-137.

Pajares, F. (2003). Self-efficacy beliefs, motivation and achievement in writing : A review of littérature. *Reading & Writing Quarterly*, 19, 139-158.

Pintrich, P.R., Roeser, R.W. & De Groot, E.A.M. (1994). Classroom and individual differences in early adolescents' motivation and self-regulated learning. *Journal of Early Adolescence*, 14(2), 139-161.

Pomerantz, E.M. & Saxon, E.M. (2001). Conceptions of ability as stable and self-evaluative processes: A longitudinal examination. *Child Development*, 72(1), 152-173.

Wiegfield, A. & Eccles, J.S. (2001). The development of competence beliefs, expectancies for success, and achievement values from childhood through adolescence. In A. Wigfield & J.S. Eccles (Éds.). *Development of Achievement Motivation*. San Diego, CA: Academic Press (pages 91-120).

Zimmerman, B.J. & Martinez-Pons, M. (1990). Student differences in self-regulated learning: Relating grade, sex, and giftedness to self-efficacy an strategy use. *Journal of Educational Psychology*, 82(1), 51-59.

References on educational practices dealing with different aspects of transition (mostly from France)

For an abstract of those references : See Annex 1.

Baar, M. (1988). Pour une coordination (primaire/secondaire) de la pédagogie en langue maternelle. *Revue de la Direction Générale de l'Organisation des Etudes*, 23(7), 25-34.

Barroero, D., Henry-lorcerie, F., Ranjard, P., Chouard, A., & Granier, N. (1987). Liaison école-collège-lycée. *Collège, no.16*.

Basuyau, C. (1992). CM2-6^e : Ruptures et continuités. *L'Ecole des lettres des collèges (Paris)*, 83(6, suppl. Spéc.), 103-110.

Beauté, J. (1992). Comment gérer la pagaille en grammaire. *L'Ecole des lettres des collèges (Paris)*, 83(6, suppl. Spéc.), 75-79.

Bercis, M. (1992). Evaluation et formation. *L'Ecole des lettres des collèges (Paris)*, 83(6, suppl. Spéc.), 37-39.

Born, M., Lafontaine, D., Poncelet, D. et Crochelet, D. (Septembre 2006). *Prévenir le décrochage scolaire des jeunes lors de la transition primaire-secondaire. Rapport final*. Université de Liège : Service d'étude du développement psychosocial et Service de pédagogie expérimentale. Recherche no. 117/05.

Born, M., Lafontaine, D., Poncelet, D. et Crochelet, D. (Mars 2006). *Prévenir le décrochage scolaire des jeunes lors de la transition primaire-secondaire. Rapport intérimaire*. Université de Liège : Service d'étude du développement psychosocial et Service de pédagogie expérimentale. Recherche no. 117/05.

Born, M., Lafontaine, D., Crochelet, D et Poncelet, D. (2006). *Une recherche pour mieux comprendre la baisse de rendement scolaire après la transition primaire secondaire... Premier bilan*. Université de Liège : Service d'étude du développement psychosocial et Service de pédagogie expérimentale. Recherche no. 117/05.

Bouchez, A. (1992). L'évaluation nationale en CE2 et en 6^e (1989 et 1990). *L'Ecole des lettres des collèges (Paris)*, 83(6, suppl. Spéc.), 5-13.

Brennan-Sardou, C. (1992). Les classes transplantées. des CM2 vivent pour trois semaines au collège. *L'Ecole des lettres des collèges (Paris)*, 83(6, suppl. Spéc.), 59-60.

Froment, J. P., & Ministère de l'Education Nationale. Académie de Bordeaux. Bordeaux, France. (1984). Qualification des jeunes, emploi, formation: Une réponse régionale in effets de système en éducation. vol. II. *Colloque sur les "perspectives de réussite au-delà des insuccès scolaires"*. (5 vol.), , 1984.

Gierkens, M. -. (1992). Une carte école/collège : Charte pour une continuité en français entre école primaire et collège. *L'Ecole des lettres des collèges (Paris)*, 83(6, suppl. Spéc.), 53-58.

Grossin, F. (1992). Les liaisons écoles-collèges. *L'Ecole des lettres des collèges (Paris)*, 83(6, suppl. Spéc.), 33-36.

LefÈbvre, A. (1992). Une expérience de liaison des enseignants de CM2 et de 6^e. *L'Ecole des lettres des collèges (Paris)*, 83(6, suppl. Spéc.), 49-51.

Leu, C., & Friot, B. (1992). Liaison CM2/6^e. Action pédagogique et cadre institutionnel. *L'Ecole des lettres des collèges (Paris)*, 83(6, suppl. Spéc.), 115-119.

Saint-Marc, C. (1992). Les polygones de réussite. *L'Ecole des lettres des collèges (Paris)*, 83(6, suppl. Spéc.), 71-73.