

L'influence des types conatifs sur le rendement scolaire d'un groupe d'élèves franco-albertains de niveau secondaire

The influence of conative types on the academic performance of a group of Franco-Albertan high school students

René Langevin et Jean Toupin

Volume 36, numéro 2, 2007

URI : <https://id.erudit.org/iderudit/1097130ar>

DOI : <https://doi.org/10.7202/1097130ar>

[Aller au sommaire du numéro](#)

Éditeur(s)

Revue de Psychoéducation

ISSN

1713-1782 (imprimé)

2371-6053 (numérique)

[Découvrir la revue](#)

Citer cet article

Langevin, R. & Toupin, J. (2007). L'influence des types conatifs sur le rendement scolaire d'un groupe d'élèves franco-albertains de niveau secondaire. *Revue de psychoéducation*, 36(2), 421–433. <https://doi.org/10.7202/1097130ar>

Résumé de l'article

L'objectif de cette étude exploratoire consiste à vérifier l'influence des quatre types conatifs (Fact Finder/Follow Thru/Quick Start/Implementor) décrits par Kolbe (1990) sur le rendement scolaire. Soixante (60) sujets franco-albertains âgés de 14 à 17 ans ont été recrutés à cette fin. Le recrutement s'est fait à Edmonton dans une école alternative pour adolescents ayant des difficultés d'adaptation scolaire et dans une école secondaire régulière située dans cette même ville. L'instrument de mesure des types conatifs fut le Kolbe Youth Index (KYI) de Kolbe (2003). Les résultats montrent qu'un type conatif Fact Finder dans la zone Initiate est associé à un niveau de rendement scolaire élevé tandis qu'un type conatif Quick Start dans la même zone est lié à un niveau de rendement scolaire faible. Enfin, d'autres résultats indiquent qu'un rendement scolaire moyen est associé aux quatre types conatifs et ce, à des niveaux variables dans les zones (Prevent/Respond/Initiate).

L'influence des types conatifs sur le rendement scolaire d'un groupe d'élèves franco-albertains de niveau secondaire

The influence of conative types on the academic performance of a group of Franco-Albertan high school students

R. Langevin¹

J. Toupin¹

1. Campus Saint-Jean,
University of Alberta

Correspondance :

René Langevin
Adaptation scolaire
Secteur de l'éducation
University of Alberta
Campus Saint-Jean
3-10, Pavillon Lacerte
8406 rue Marie-Anne
Gaboury (91 St)
Edmonton (Alberta)
T6C 4G9
Courriel :
rene.langevin@ualberta.ca.

Résumé

L'objectif de cette étude exploratoire consiste à vérifier l'influence des quatre types conatifs (Fact Finder/Follow Thru/Quick Start/Implementor) décrits par Kolbe (1990) sur le rendement scolaire. Soixante (60) sujets franco-albertains âgés de 14 à 17 ans ont été recrutés à cette fin. Le recrutement s'est fait à Edmonton dans une école alternative pour adolescents ayant des difficultés d'adaptation scolaire et dans une école secondaire régulière située dans cette même ville. L'instrument de mesure des types conatifs fut le Kolbe Youth Index (KYI) de Kolbe (2003). Les résultats montrent qu'un type conatif Fact Finder dans la zone Initiate est associé à un niveau de rendement scolaire élevé tandis qu'un type conatif Quick Start dans la même zone est lié à un niveau de rendement scolaire faible. Enfin, d'autres résultats indiquent qu'un rendement scolaire moyen est associé aux quatre types conatifs et ce, à des niveaux variables dans les zones (Prevent/Respond/Initiate).

Mots clés : Difficultés d'adaptation scolaire, type conatif, rendement scolaire

Abstract

The primary goal of this exploratory study is to verify the influence of Kolbe's (1990) four conative types (Fact Finder/Follow Thru/Quick Start/Implementor) on school achievement. Sixty (60) Franco-Albertan subjects between the ages of 14 and 17 were recruited for this research. The recruitment took place in Edmonton at an outreach school for youth showing adaptation difficulties at school, and at a regular high school in the same city. To measure the conative types, we used the Kolbe Youth Index (KYI). The results showed an association between the conative type Fact Finder in the Initiate zone and a high level of school achievement while the conative type Quick Start in the same zone is linked to a low level of school achievement. Other results indicated a relationship between an average school achievement and the four conative types at variable levels in the zones (Prevent/Respond/Initiate).

Key Words: Adaptation difficulties at school, conative type, school achievement

Depuis longtemps, les chercheurs tentent de démontrer la présence d'un lien entre le niveau de rendement scolaire et certains aspects de la vie de l'élève. Si les recherches dans ce domaine portent généralement sur des aspects cognitifs, affectifs, socioculturels et environnementaux, l'aspect conatif de l'élève demeure trop souvent ignoré des chercheurs qui s'intéressent au rendement scolaire (Gholar, Givens, McPherson, Riggs, 1991; Huitt, 1999; Snow, Corno & Jackson, 1996). Pourtant, une analyse approfondie de la dimension conative des élèves peut s'avérer fort utile afin d'expliquer pourquoi certains d'entre eux ont plus de facilités que d'autres à réussir sur le plan scolaire (Corno & Kanfer, 1993; Gholar & Riggs, 2004; Militello, Gentner, Swindler, & Beisner, 2006; Tallon, 1997).

Kolbe (2004) considère même que le fait d'ignorer l'aspect conatif des élèves de niveau secondaire a pour effet d'augmenter le risque d'abandon scolaire chez ceux qui démontrent un faible rendement scolaire. La chercheuse appuie cette hypothèse à l'aide de sa théorie sur les types conatifs. Selon cette théorie, chaque être humain présente des types conatifs spécifiques, et pour rendre compte de cette spécificité, Kolbe (1990) propose quatre types conatifs : 1) le type Factuel (*Fact Finder*); 2) le type Réalisateur (*Follow Thru*); 3) le type Entrepreneur (*Quick Start*); et 4) le type Manuel (*Implementor*)¹. Ainsi, chaque type conatif serait associé à un mode d'action particulier. La manière de faire du type *Fact Finder* est la recherche de faits, l'investigation, la minutie et l'exactitude.

La façon d'opérer du type *Follow Thru* est l'organisation, la planification, la structure et la garantie du travail accompli. La manière de procéder du type *Quick Start* est plutôt l'impulsivité, la prise de risque, l'improvisation et l'innovation. La façon d'agir du type *Implementor* se résume par l'amour du travail manuel, la réparation d'objets et le travail physique. Selon Kolbe (1990), le fait d'ignorer ses types conatifs contribuerait à rendre plus ardue la réalisation de certaines tâches inhérentes à la vie en société. Par exemple, une personne étant surtout de type *Implementor* devra consacrer plus d'effort à la réalisation d'une tâche qui demande de la recherche de données factuelles. Dans le même ordre d'idées, un individu qui est principalement de type *Fact Finder* devra consacrer plus de temps et d'énergie à la réalisation d'une tâche qui demande des habiletés manuelles.

Kolbe (2004) se base sur une étude menée au département de médecine de la *University of Colorado* pour affirmer que les étudiants devraient tenir compte de leur style conatif au moment de choisir une carrière, afin d'éviter des erreurs d'incompatibilité entre leurs désirs et leurs aptitudes. Ainsi, les résultats de cette étude portant sur un groupe de jeunes médecins désirant se spécialiser en chirurgie, montrent que plusieurs d'entre eux ont dû faire le deuil de leur rêve par faute de dextérité manuelle.

1. Afin de respecter le sens *in extenso* des termes américains désignant les quatre types conatifs, nous avons restreint notre traduction libre de ces termes à cette partie du texte.

D'ailleurs, Kolbe (2004) estime que le système scolaire actuel favorise sans le savoir les élèves ayant surtout des types conatifs *Fact Finder* et/ou *Follow Thru* et ce, au détriment de ceux ayant des *types Quick Start* et/ou *Implementor*. Nous n'avons qu'à penser à l'accent mis par la majorité des systèmes scolaires sur la culture de l'écrit, de l'argumentation et de la formalisation mathématique (Perrenoud, 2004). Cet état de fait aurait, selon l'auteure, un effet néfaste sur le rendement scolaire des élèves de niveau secondaire ayant principalement des types conatifs *Quick Start* et/ou *Implementor*. Si la théorie de Kolbe (2004) concernant l'influence des types conatifs sur le rendement scolaire des élèves de niveau secondaire semble pertinente, elle n'a pas toutefois à ce jour, fait l'objet de vérifications systématiques en milieu scolaire. En fait, la théorie de Kolbe (2004) sur le rendement scolaire des jeunes s'appuie uniquement sur des études qui ont été conduites auprès d'adultes provenant du milieu des affaires. Pour pallier à cette lacune et apporter un éclairage nouveau à ce domaine d'études, nous avons entrepris une recherche exploratoire auprès d'un groupe de jeunes franco-albertains de niveau secondaire.

Définition des concepts clés de l'étude

Types conatifs

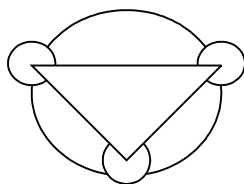
Selon Hilgard (1980), le concept de conation fut introduit en Allemagne au début du XVII^e siècle afin de soutenir la théorie de l'esprit humain comportant trois dimensions : affective, cognitive et conative comme l'indique la figure 1. Deux siècles devront s'écouler avant que ces trois dimensions soient reconnues par la plupart des psychologues du XIX^e siècle (Hilgard, 1980). Ce construit théorique aurait été relégué aux oubliettes durant cette période à cause de l'engouement des psychologues du XX^e siècle pour les théories behaviorales et cognitives (Amsel, 1992; Ford, 1987).

Toutefois, ce modèle tripartite de l'esprit humain attire à nouveau l'attention des chercheurs depuis le début des années 1990 (Damasio, 1994; Davis, 1995; Snow, & Jackson, 1993). Sur le plan étymologique, le mot conation provient du latin *conatio*, qui veut dire élan poussant à l'action. Au sens classique, la conation est la capacité de l'être humain à mobiliser ses énergies en vue d'atteindre un objectif (Doron & Parot, 1991). Du point de vue scolaire, la mobilisation conative représente la quantité d'énergie psychique investie par l'élève dans les activités d'apprentissage (Astin, 1984).

Kolbe (1990) introduit la notion de type conatif en s'inspirant des théories de Dewey (1933), de Myers (1962) et de Damasio (1984). À l'instar de d'autres chercheurs, elle estime que les comportements des individus sont largement influencés par les trois dimensions de l'esprit humain (affective, cognitive et conative). La dimension conative de l'individu se manifeste à travers des comportements particuliers. Par une analyse systématique de ces comportements, Kolbe (1990) parvient à identifier des manières spécifiques d'agir qu'elle regroupe à travers quatre types conatifs. Le tableau 1 présente une description plus détaillée des modes d'actions propres à chacun des quatre types conatifs (Kolbe, 1990).

Dimension cognitive (pensées)

Intelligence
Connaissances
Éducation
Raison

**Dimension affective (sentiments)**

Émotions
Attitudes
Croyances
Désirs

Dimension conative (actions)

Instinct
Volition
Talents
Énergie mentale

Figure 1. Modèle tripartite de l'esprit humain, (Hilgard, 1980)

Tableau 1. Modes actions propres aux quatre types conatifs, (Kolbe, 1990)

<i>Fact Finder (FF)</i>	<i>Follow Thru (FT)</i>	<i>Quick Start (QS)</i>	<i>Implementor (IM)</i>
Prioriser	Structurer	Réagir	Construire
Formaliser	Coordonner	Risquer	Réparer
Définir	Organiser	Improviser	Modéliser
Calculer	Planifier	Entreprendre	Pratiquer
Prouver	Systématiser	Innover	Manipuler
Évaluer	Conceptualiser	Promouvoir	Démontrer
Investiguer	Assurer	Adapter	Maîtriser
Estimer	Économiser	Réformer	Présenter
Spécifier	Réviser	Questionner	Former
Rechercher	Lister	Convaincre	Assembler
Juger	Garantir	Inventer	Explorer
Sonder	Arranger	Concevoir	Préserver
Justifier	Intégrer	Expérimenter	Rénover
Examiner	Budgétiser	Partager	Imaginer

Ces modes d'actions seraient présents à des niveaux variables chez tous les êtres humains. Pour rendre compte de cette notion de variabilité des niveaux, l'auteure propose un système de mesure qui s'applique à chacun des quatre types conatifs. Ainsi, un individu qui se situe dans la zone (*Initiate / Quick Start*) agit de façon analogue à la quasi-totalité des modes d'actions propre à ce type conatif. Si du même coup, la plupart des agissements de cet individu sont identiques aux modes d'actions *Follow Thru*, ce dernier se trouve dans la zone *Respond*. Enfin, cette même personne se trouve dans la zone (*Prevent / Fact Finder*) seulement si quelques-uns

de ses actes sont semblables aux modes d'actions relevant de ce type conatif (voir figure 2).

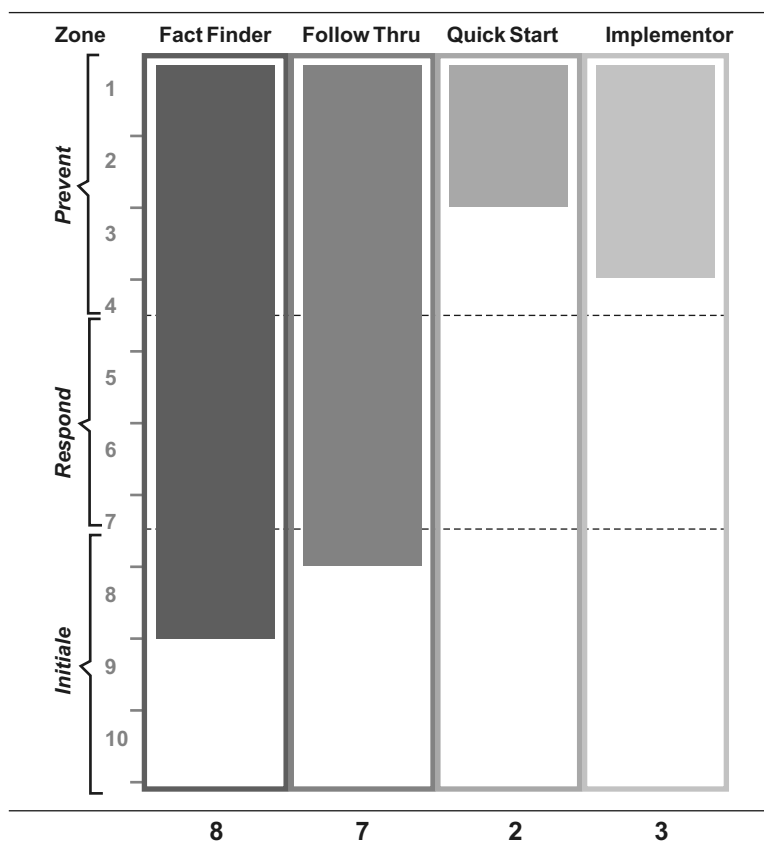


Figure 2. Exemple des niveaux de variabilité des quatre types conatifs à travers les trois zones du Kolbe A Index (KAI)

Ici, cet individu enregistre un score de 8723. Seule la zone *Initiate* où se trouve le 8 et le 7 est considérée dans les hypothèses de la présente étude.

Toutefois, Kolbe (1990) soutient qu'il est peu probable que les quatre types conatifs d'un individu soient dans la zone *Initiate*, car cela nécessiterait de sa part, une trop grande dépense d'énergie mentale. Étant donné que l'énergie mentale de l'être humain est limitée, sa répartition se ferait entre deux pôles. Ce sont entre ces deux extrémités que se trouvent les zones (*Prevent / Respond / Initiate*). Bien que la majorité des gens qui ont deux types conatifs se trouvent dans une ou l'autre des zones (*Prevent / Initiate*), il arrive parfois que les quatre types conatifs d'un individu se situent uniquement dans la zone *Respond*.

Cette variabilité des niveaux est comparable, selon nous, à celle des vases communicants en ce sens que l'énergie mentale atteindrait un équilibre en se répartissant à travers les trois zones. Enfin, la variabilité des niveaux de chaque type conatif serait innée et stable tout au long de la vie (Kolbe, 1990).

Rendement scolaire

Le rendement scolaire se définit comme le degré de réussite d'un élève relativement à un ou des sujets se rapportant aux résultats d'apprentissage généraux (RAG) et spécifiques (RAS) des programmes d'études prescrits par les divers ministères de l'Éducation au Canada et ce, à l'intérieur d'une période déterminée (Legendre, 2005). Le rendement scolaire s'établit généralement en pourcentage.

Objectif et hypothèses

L'objectif principal de cette étude consiste à vérifier dans quelles zones se trouvent les types conatifs d'un groupe de sujets franco-albertains de niveau secondaire ayant un rendement scolaire faible. Sur la base de cet objectif, trois hypothèses furent émises :

- 1) Les sujets ayant un rendement scolaire faible auront deux types conatifs à savoir, (*Quick Start/Implementor*) qui apparaîtront dans la zone *Initiative* du *Kolbe Youth Index* (KYI).
- 2) Les sujets ayant un rendement scolaire moyen auront quatre types conatifs à savoir, (*Fact Finder/Follow Thru/Quick Start/Implementor*), qui seront répartis dans les zones (*Initiative/Respond/Prevent*) du *Kolbe Youth Index* (KYI) à des niveaux variables.
- 3) Les sujets ayant un rendement scolaire élevé auront deux types conatifs à savoir, (*Fact Finder/Follow Thru*) qui se situeront dans la zone *Initiative* du *Kolbe Youth Index* (KYI).

Méthode

Participants

Soixante (60) sujets franco-albertains âgés entre 14 à 17 ans, dont 20 filles (33 %) et 40 garçons (67 %) constituent l'échantillon de cette recherche. Les sujets ont été recrutés sur une base volontaire, à la suite d'un consentement écrit de leurs parents. Le recrutement s'est fait durant l'année scolaire 2004-2005 par le biais d'une affiche qui a circulée dans une école secondaire d'un conseil scolaire francophone de la région d'Edmonton, ainsi que dans une école alternative de ce même conseil scolaire. Malgré le fait que l'école alternative soit administrée par l'école secondaire, ces deux écoles ont une vocation différente. En effet, l'école secondaire dispense un enseignement régulier, tandis que, l'école alternative offre un enseignement

individualisé à une trentaine d'élèves qui ont tous des difficultés d'adaptation scolaire.

Nous avons réparti les sujets comme suit : un groupe de vingt (20) sujets ayant un rendement scolaire faible (moyenne scolaire globale \leq à 60 %), un groupe de vingt (20) sujets ayant un rendement scolaire moyen (moyenne scolaire globale \geq 60 % et \leq à 80 %), et un groupe de vingt (20) sujets ayant un rendement scolaire élevé (moyenne scolaire globale $>$ 80%). Le pourcentage de la moyenne scolaire de chaque élève a été établi à partir de la moyenne des notes de l'ensemble des matières répertoriées dans le bulletin final de l'année scolaire 2003-2004.

Tous les sujets ont complété en ligne le test Kolbe Youth Index (KYI) en présence d'un examinateur, expert dans l'administration de ce test. Nous avons assuré aux sujets le respect et la confidentialité de leurs réponses au test. Nous avons également veillé à ce que les sujets ne soient pas importunés durant la passation du test d'une durée moyenne de 20 minutes. Pour ce faire, le test a été administré à l'école respective des sujets dans un local fermé à l'abri des distractions et des bruits. L'information disponible dans les dossiers scolaires nous a permis de regrouper tous les sujets selon leur âge, leur genre (masculin/féminin) et leur niveau de scolarité comme l'indique le tableau 2. Finalement, il a fallu tenir compte du fait que cette étude a été conduite en milieu minoritaire et que pour cela, il a été ardu de recruter des adolescents francophones ayant des difficultés d'adaptation scolaire. Nous sommes parvenus à solutionner ce problème méthodologique en constituant un échantillon de petite taille et suivant, à cet effet, les principes recommandés par Marien et Beaud (2003).

Tableau 2. Données sociodémographiques relatives à l'ensemble des sujets

Variables	Rendement scolaire faible (n=20)	Rendement scolaire moyen (n=20)	Rendement scolaire élevé (n=20)
Âges			
De 14 à 15 ans	0	8	7
De 16 à 17 ans	20	12	13
Genre			
Masculin	17	12	11
Féminin	3	8	9
Scolarité			
9e et 10e	11	9	7
11e	9	4	7
12e	0	7	6

Instrument de mesure

Le *Kolbe Youth Index* (KYI) a servi à évaluer dans quelle zone se trouve les types conatifs des sujets qui ont participé à cette recherche. Cet instrument a été élaboré à partir du *Kolbe A Index* (KAI version adulte) par Kolbe (2003). Les deux tests s'auto-administrent et sont disponibles en français et en anglais sur le site Internet suivant : <http://www.kolbe.com> . Le KYI est de nature ipsative, c'est-à-dire qu'il consiste à obliger le sujet à répondre à 36 énoncés faisant état de scénarios regroupant des comportements spécifiques. Ainsi, le sujet doit choisir deux énoncés sur quatre qu'il associe le plus ou le moins à sa propre façon d'agir. Voici un exemple d'énoncé : "Si je me prépare à passer un examen, j'ai naturellement envie : de récrire mes notes de cours; d'étudier à la dernière minute; d'apprendre les faits; de bouger pendant que j'étudie".

Le KYI a été conçu pour mesurer les types conatifs des adolescents âgés de 13 à 17 ans qui ont des compétences en lecture qui correspondent au niveau de la cinquième année. Chacun des quatre types conatifs se mesure sur une échelle de 1 à 10. Compte tenu du score du sujet relatif à chacune de ces échelles, ce dernier peut avoir un type conatif qui se trouve dans la zone *Prevent* (1-3), un type conatif qui se situe dans la zone *Respond* (4-6) et un type conatif qui apparaît dans la zone *Initiate* (7-10), ce qui totalise douze combinaisons possibles. Tel qu'indiqué dans la figure 2, cette façon originale d'identifier les types conatifs permet au sujet de visualiser d'un seul coup d'oeil les niveaux de variabilité de ces quatre types. Par exemple, un sujet ayant deux types conatifs figurant dans la zone *Prevent* pourrait avoir un score chiffré de : 8723. Les chiffres se présentent toujours dans le même ordre, soit de gauche à droite : 8 = *Fact Finder* (FF), 7 = *Follow Thru* (FT), 2 = *Quick Start* (QS) et 3 = *Implementor* (IM). Le calcul des résultats se fait automatiquement et en quelques secondes.

Selon Kolbe (2002), le KYI présente une cohérence interne qui varie entre 0,67 et 0,88 selon les études. En regard de la fidélité test-retest, la valeur du type conatif (FF) est de 0,69; celle du type conatif (FT) est de 0,71; celle du type conatif (QS) est de 0,85 et celle du type conatif (IM) est de 0,77.

Résultats

En dépit de la petite taille de notre échantillon, des analyses descriptives nous ont permis de quantifier en pourcentage les zones dans lesquelles figurent les types conatifs des sujets.

Les résultats relatifs au groupe d'élèves ayant un rendement scolaire faible

La figure 3 indique que les sujets ayant un rendement scolaire faible présentent un type conatif (QS) dans 40 % des cas et un type conatif (FT) dans 30 % des cas se situant dans la zone *Initiate*. Par contre, on constate dans cette figure que seulement 10 % de ces sujets ont un type conatif (IM) qui se trouve dans la zone *Initiate*. Bref, les sujets ayant un rendement scolaire faible (moyenne scolaire

globale \geq à 60 %) ont généralement deux types conatifs (QS/FT) qui sont dans la zone *Initiate*. Ceci infirme notre première hypothèse de recherche puisque les résultats relatifs aux sujets ayant un type conatif (IM) ne sont pas significatifs.

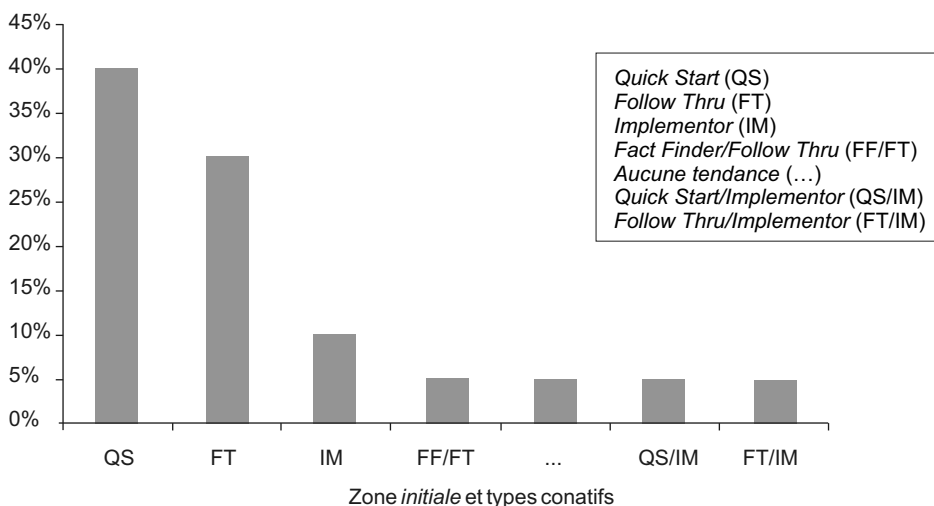


Figure 3. Zone *Initiative* et types conatifs des sujets ayant un rendement scolaire

Les résultats relatifs au groupe d'élèves ayant un rendement scolaire moyen

La figure 4 révèle que 30 % des sujets ayant un rendement scolaire moyen (moyenne scolaire globale \geq 60 % et \leq à 80 %) ont un type conatif (FF) se situant dans la zone *Initiate*. De plus, cette figure fait ressortir que 10 % des sujets (FT), 15 % des sujets (QS) et 10 % des sujets (IM) sont dans la zone *Initiate*. Cette figure indique également que 25 % des sujets ont des types conatifs qui sont en dehors de la zone *Initiate*. Bref, ces résultats tendent à démontrer que les sujets ayant un rendement scolaire moyen ont des types conatifs qui se répartissent dans les zones (*Prevent/Respond/Initiate*) à niveaux variables, ce qui confirme la deuxième hypothèse de la présente recherche.

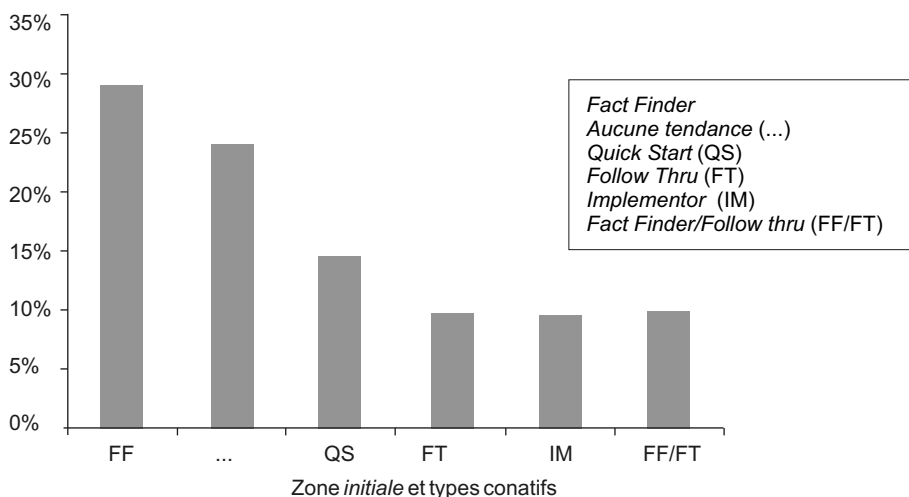


Figure 4. Zone *Initiative* et types conatifs des sujets ayant un rendement scolaire moyen

Les résultats relatifs au groupe d'élèves ayant un rendement scolaire élevé

La figure 5 met en lumière les résultats concernant les sujets ayant un rendement scolaire élevé (moyenne scolaire globale > 80%). Nous notons que plus de 40% des sujets ayant un type conatif (FF) sont dans la zone *Initiate*, tandis que seulement 10 % des sujets ayant un type conatif (FT) partagent cette même zone. Ces résultats infirment la troisième hypothèse de recherche. À nouveau, les résultats relatifs aux sujets ayant un type conatif (FT) ne permettent pas de confirmer la troisième hypothèse.

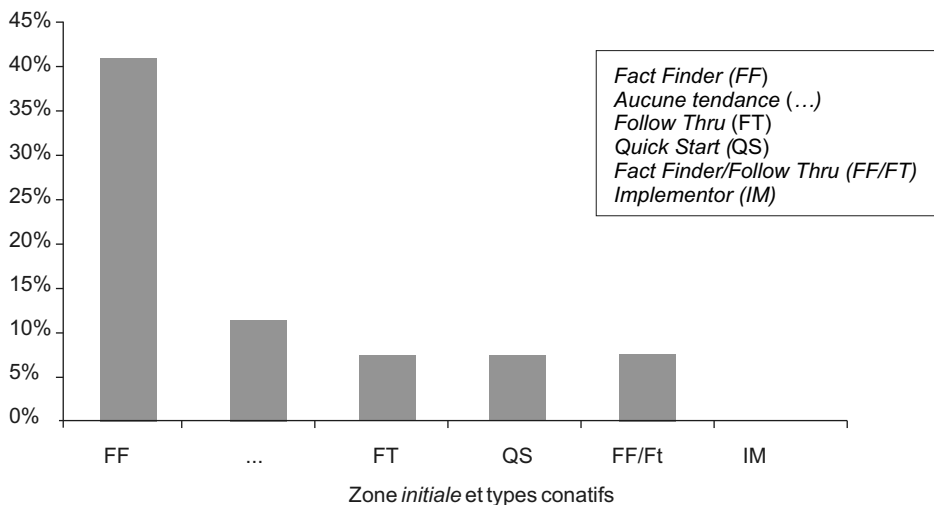


Figure 5. Zone *Initiative* et types conatifs des sujets ayant un rendement scolaire élevé

Discussion

Bien que les résultats de cette étude supportent l'hypothèse selon laquelle les sujets ayant un rendement scolaire faible ont un type conatif (QS) dans la zone *Initiate*, ils n'appuient pas le postulat voulant que ces mêmes sujets aient un type conatif (IM) dans la zone *Initiate*. Voilà pourquoi, la première hypothèse de l'étude demeure infirmée. On peut se demander toutefois, pourquoi les sujets qui ont un faible rendement scolaire n'ont pas un mode opératoire plus manuel comme le prétend Kolbe (2004) ? Est-il possible que le rendement scolaire de ces sujets fut bon au primaire et que celui-ci ait chuté lors de leur passage au secondaire ? Aurait-il fallu considérer, lors de nos analyses, les niveaux de variabilité qui se trouvent dans la zone *Prevent* ? Après tout, l'écart est faible entre un 6 sur l'échelle de la zone *Respond* et un 7 sur l'échelle de la zone *Initiate*. L'échantillon de la présente étude regroupe probablement des sujets ayant un rendement scolaire faible qui ont un type conatif (IM) dans la zone *Respond*.

À l'instar de Kolbe (2004), les résultats de la présente étude indiquent qu'un rendement scolaire moyen est généralement associé aux quatre types conatifs et ce, à des niveaux variables à travers les trois zones (*Prevent/Respond/Initiate*). De tels résultats confirment notre deuxième hypothèse de recherche, appuyant ainsi la théorie de Kolbe (2004) en ce qui concerne la variabilité des niveaux des types conatifs des élèves ayant un rendement scolaire moyen.

En ce qui a trait à la troisième hypothèse de la présente étude, les résultats démontrent comme nous l'avons dit, que celle-ci est infirmée. En effet, si le type conatif (FF) en zone *Initiate* se trouve majoritairement chez les sujets ayant un rendement scolaire élevé, le type conatif (FT) demeure minoritaire chez ces mêmes sujets. Ces résultats sont surprenants, si l'on considère que certains élèves très performants sur le plan scolaire, ne semblent pas avoir recours à des modes d'actions propres au type conatif (FT) c'est-à-dire, structurer, organiser, planifier et systématiser l'information scolaire. Ici encore, il aurait été sans doute plus pertinent de tenir compte de la zone *Prevent* dans les analyses afin de vérifier, si les niveaux de variabilité auraient pu influencer les résultats dans la direction de la troisième hypothèse. Il aurait été également plus judicieux de donner le choix aux sujets de passer le KYI en anglais. En dépit du fait que tous les sujets ont été scolarisés en français, l'analyse des bulletins scolaires montre des compétences langagières parfois déficitaires en français, du moins, chez certains sujets ayant un rendement scolaire élevé. Il ne faut pas oublier que cette étude a été conduite en milieu minoritaire et que ce genre de phénomène est relativement répandu (Cazabon, 2005).

Conclusion

Alors que la très grande majorité des études tentent d'expliquer l'existence d'un lien entre le niveau de rendement scolaire et les aspects cognitifs, affectifs, socioculturels et environnementaux, nous avons plutôt dans cette étude cherché à élargir de telles explications en tenant compte des types conatifs d'un groupe de

jeunes franco-albertains. Même si les hypothèses 1 et 3 demeurent infirmées, la théorie des types conatifs de Kolbe (2004) se rapportant au rendement scolaire des élèves de niveau secondaire mérite d'être étudiée plus en profondeur. Il ne faudrait surtout pas minimiser le fait que plusieurs résultats de cette étude appuient des éléments importants de la théorie de Kolbe (2004). Ainsi, le type conatif (*Fact Finder/Initiate*) semble avoir un impact appréciable sur le rendement scolaire des élèves ayant un rendement scolaire élevé. De même, le type conatif (*Quick Start/Initiate*) semble jouer un rôle significatif sur le rendement scolaire des élèves ayant un rendement scolaire faible. Pour cette raison, nous croyons que d'autres études dans ce domaine seraient nécessaires et ce, auprès d'un plus grand nombre de sujets. Aussi, il serait pertinent de tenir compte dans ces études des niveaux de variabilité des types conatifs à travers les trois zones d'opération proposées par Kolbe (1990). L'ajout de cette dimension permettrait de mieux évaluer non seulement l'impact des types conatifs chez les élèves faibles sur le plan scolaire, mais également chez ceux qui ont du succès dans le milieu scolaire.

Références

- Amsel, A. (1992). Confession of a neobehaviorist. *Integrative Physiological and Behavioral Science*, 27 (4), 336-346.
- Astin, A.W. (1984). Student involvement: A developmental theory for higher Education. *Journal of College Student Personnel*, 25, 297-308.
- Cazabon, B. (2005). *Pour un enseignement réussi du français langue maternelle : Fondements et pratiques en didactique du français*. Sudbury : Agora.
- Corno, L., & Kanfer, R. (1993). The role of volition in learning and performance. *Review of Research in Education*, 19, 301-341.
- Damasio, A. R. (1984). Understanding the mind's will. *The Behavioral and Brain Sciences*, 8, 589-590.
- Damasio, A. R. (1994). *Descartes' error: Emotion, reason, and the human brain*. New York: Putnam.
- Davis, M. A. (1995). The interrelation of conation, goal accomplishment style, and psychological type in distance learners (Doctoral dissertation, West Virginia University, 1995). *Dissertation Abstract International*, 56(08), 2983A.
- Doron, R., & Parot, F. (1991). *Dictionnaire de psychologie*. Paris : PUF.
- Dewey, J. (1933). *How we think*. Boston: DC Heath.
- Ford, J. (1987). Whiter volition? *American Psychologist*, 1030-1032.
- Gholar, C. R., Givens, S., McPherson, M., & Riggs, E. (1991). *Wellness begins when the child comes first: The relationship between the conative domain and the school Achievement paradigm*. Paper presented at the annual convention of the American Association for Counseling and Development, Reno, NV.
- Gholar, C. R. & Riggs, E. G. (2004). *Connecting with Students' Will to Succeed: The Power of Conation*. Glenview: Pearson.
- Hilgard, E. R. (1980). The trilogy of mind: Cognition, affection, and conation. *Journal of History of Behavioral Sciences*, 16, 107-117.
- Huitt, W. (1999). *Conation as an important factor of mind*. Récupéré du WWW le 19 juillet 2005 à <http://chiron.valdosta.edu/whuitt/col/regsys/conation.html>.

- Kolbe, K. (1990). *The Conative Connection*. Reading, MA: Addison-Wesley.
- Kolbe, K. (1993). *Pure Instinct. The M.O. of High Performance People and Teams*. Phoenix, AZ: Monumentus Press.
- Kolbe Corporation. (2002). *Kolbe Statistical Handbook*. Phoenix, AZ: Kolbe Corporation.
- Kolbe, K. (2003). *The Kolbe Y Index*. Phoenix, AZ: Kolbe Corporation.
- Kolbe, K. (2004). *Powered by Instinct. 5 Rules for trusting Your Guts*. Phoenix, AZ: Monumentus Press.
- Legendre, R. (2005). *Dictionnaire actuel de l'éducation*. Montréal: Guérin.
- Marien, B., & Beaud, J.P. (2003). *Guide pratique pour l'utilisation de la statistique en recherche : la cas des petits échantillons*. Récupéré du WWW le 2 septembre 2005 à http://www.sdl.auf.org/IMG/pdf/Guide_de_statistique_s.pdf#search=%22Guide%20pratique%20pour%20l'utilisation%20de%20la%20statistique%22
- Militello, L.G., Gentner, F.C., Swindler, S.D., & Beisner, G. (2006). Conation: Its Historical Roots and Implications for Future Research. *International Symposium on Collaborative Technologies and Systems*, 240-247.
- Myers, I. (1962). *Introduction to Type*. Palo Alto, CA: Psychologist Press.
- Perrenoud, Ph. (2004). *Pédagogie différenciée : des intentions à l'action*. Paris : ESF.
- Snow, R. E., & Jackson, D. (1993). *Assessment of conative constructs for educational research and evaluation: A catalogue*. Stanford University.
- Snow, R. E., Corno, L., & Jackson III, D. N. (1996). Individual differences in affective and conative functions. In D.C. Berliner, & R. C. Calfee (Eds.), *Handbook of educational psychology* (p.243-310). New York: Macmillan.
- Stratton, P. & Hayes, N. (1999). *A Student's Dictionary of Psychology*. New York: Arnold.
- Tallon, A. (1997). *Head and heart: Affection, cognition, volition as triune consciousness*. New York: Fordham University.