

**DES DETERMINANTS SOCIO-ECONOMIQUES
DE LA REUSSITE SCOLAIRE DES FILLES
A LA FIN DE L'ECOLE ELEMENTAIRE AU SENEGAL**

Abdou Karim NDOYE

Département de Psychopédagogie FASTEF / UCAD

Résumé :

Cet article a pour objectif de mettre en évidence l'existence d'une relation entre certains facteurs socio-économiques et la réussite académique des élèves-filles. Ces dernières fréquentent la classe du cours moyen 2^{ème} année (CM2) - dernier niveau d'étude du cycle primaire - dans des écoles élémentaires situées dans deux départements du Sénégal (Guédiawaye et Kaffrine). Les données recueillies auprès d'un échantillon représentatif de ces élèves-filles par questionnaire d'opinion ont été soumises à une analyse de corrélation dans un premier temps et du chi-carré dans un deuxième temps. Les résultats de cette recherche exploratoire montrent d'abord que deux facteurs socio-économiques ont un lien statistiquement significatif avec la réussite académique de ces filles. Ils montrent aussi que cinq autres facteurs ont une relation négative avec la réussite scolaire. Ils nous enseignent, enfin, que l'hypothèse selon laquelle l'aptitude des mères ou tutrices ou celle des autres membres de la famille à transmettre à l'élève-fille une « *passion de l'école* » joue comme une variable médiatrice dans la relation entre les variables d'entrée et de sortie est très plausible.

Mots-clés : facteurs socio-économiques, réussite académique, élèves-filles, école élémentaire, engagement psycho-affectif, mères, tutrices, Sénégal.

Abstract :

This article is aiming at putting in a prominent position the existence of a relationship between some socio-economic factors and school-girls' academic success. These girls are pupils in CM2 - the highest study level in the primary cycle - in elementary schools located in two departments in Senegal (Guédiawaye and Kaffrine). The results from a representative sample of these school-girls with an opinion questionnaire have been submitted to a correlation analysis at first and then to a "chi-square") analysis. The results of this exploratory research show at first that two socio-economic factors have a statistically significant relationship with these girls' academic success. They also shows that five other factors have a negative relationship with school success. At last they teach us that the hypothesis according to which the capacity of mothers or guardians or the ability of other members of the family to pass the school-girls "a passion for school" acts as a mediatory variable between the input variables and the output ones is very plausible.

Key-words: socio-economic factors, academic success, schoolgirls, elementary school, psycho-affective involvement, mothers, tutoresses, Senegal.

INTRODUCTION GENERALE

Depuis quelques décennies, à partir de nouveaux questionnements sociaux, notamment ceux de l'accès des filles, des femmes à l'éducation, de la qualité de la formation qui leur est dispensée et de la levée de tous les obstacles à leur maintien à l'école, le problème du rendement scolaire des filles, en tant que groupes, a fait l'objet de nombreuses études scientifiques et a connu des avancées théoriques appréciables, particulièrement en sociologie de l'éducation (Terrail, 1992 ; Duru-Bellat, 1995 ; Duru-Bellat, Kieffer et Marry, 2001).

Documentant l'association entre le développement et le rendement scolaire des filles, plusieurs publications récentes font état de liens positifs existant entre les bonnes performances scolaires des filles, d'une part, et la participation accrue des femmes à la vie politique, sociale et économique, d'autre part (Ainsworth, 1994 ; CONFEMEN, 1995 ; UNESCO, 1996 ; Bledsoe, Casterline, Johnson-kuhn, Haaga 1999 ; Tiendrébéogo-Kaboré, 2003 ; UNICEF, 2004 ; Mulkeen, Chapman et DeJaeghere, 2004). Tous ces travaux suggèrent la contribution de certains facteurs à la réussite scolaire des filles.

L'objectif principal de cet article est de vérifier dans quelle mesure les performances féminines au CM2 s'expliquent, entre autres, par des facteurs socio-économiques. Pour atteindre cet objectif, nous allons, dans une première section, présenter la problématique de l'étude. La deuxième sera consacrée à l'état des connaissances actuelles sur les facteurs socio-économiques intervenant dans le succès des filles à l'école en Occident et en Afrique subsaharienne, en général, et au Sénégal, en particulier. La méthodologie de la recherche sera abordée dans la troisième section. La dernière exposera l'analyse des différents résultats et les principales conclusions.

PROBLEMATIQUE

La présente étude qui veut identifier chez les élèves-filles, en l'occurrence celles du CM2, l'influence des facteurs socio-économiques sur leur succès scolaire se situe dans la problématique générale de l'approfondissement des connaissances dans le domaine du rendement scolaire des filles. Elle s'appuie sur deux pistes de questionnement qui tiennent lieu d'hypothèses.

La première a trait à l'identification des facteurs socio-économiques qui sont liés à la réussite scolaire des filles à la fin de l'enseignement élémentaire.¹ La seconde procède du fait que le début des années 90 a été, pour les élèves-filles sénégalaises, porteur de changements décisifs. Comme en font foi les plus récentes données produites par les responsables de l'éducation au Sénégal. En effet, les chiffres, notamment les dernières données de la Direction de la Planification et de la Réforme de l'Education (DPRE, 2004, 2005), nous apprennent que les filles « profitent » bien du système scolaire : elles redoublent moins au primaire, elles connaissent un succès grandissant à l'entrée en sixième et elles sont de plus en plus nombreuses à décrocher leur certificat d'études primaires (Ndoye, 2002 ; MEN, 2003). C'est donc dire qu'il est

¹. Nous avons choisi de mener notre enquête au niveau du cycle élémentaire car ce cycle accueille le plus grand nombre d'élèves au Sénégal. En effet, les données disponibles à la Direction de la Recherche et de la Planification de l'Education (DPRE) montrent que sur un total de 1.986.152 élèves, 1.444.163 se trouvent dans les écoles élémentaires. (Source : DPRE, Statistiques scolaires, 2004-2005).

important d'étudier plus en profondeur les facteurs explicatifs de ces performances scolaires féminines.

On le sait, depuis la célèbre synthèse de Hyde (1989), on retient, grosso modo, trois types de facteurs qui pourraient avoir des conséquences sur les rendements scolaires des filles en Afrique subsaharienne : des facteurs socio-culturels, des facteurs pédagogiques et des facteurs socio-économiques. Aussi, n'est-il pas nécessaire de discuter plus longuement de la gamme de facteurs associés à la réussite scolaire. Il ne s'agit pas non plus d'étudier l'ensemble de ces facteurs car nous disposons déjà d'études excellentes traitant de l'impact des facteurs socio-culturels et pédagogiques sur le rendement scolaire. Celui qui s'en donne la peine trouvera une documentation abondante dont les conclusions convergent. Toutefois, certains résultats concernant des variables socio-économiques² associées au succès académique des filles sont assez contrastés, voire contradictoires, et en tout cas bien difficiles à interpréter.

Il s'avère ainsi nécessaire de mener d'autres études pour tester ces relations et confirmer ou infirmer ces résultats. C'est pourquoi, pour y voir plus clair, nous nous intéressons, dans cette étude, aux seuls facteurs socio-économiques. L'intérêt de cette recherche réside dans le fait que ces facteurs ayant un impact sur le succès scolaire des filles en fin de premier cycle doivent être identifiés afin de rationaliser une politique qui permette de lutter plus efficacement contre les obstacles à la réussite scolaire de la population féminine.

REVUE DE LA LITTÉRATURE

Dans les pays industrialisés, plusieurs conclusions de recherche font état de multiples facteurs socio-économiques (profession des parents, scolarité des parents, travail de la mère, nombre d'enfants dans la famille, pratiques éducatives, etc.) interagissant les uns avec les autres et pouvant avoir un effet sur la réussite scolaire. Citons, notamment, les travaux de Baudelot et Establet (1993 ; 1996) qui attribuent la réussite scolaire des filles à une meilleure adaptation au système scolaire qui est moins sexiste que la famille. Dans le même ordre d'idées, l'étude de Turenne (1992) explique que cette capacité d'adaptation des filles à l'école vient du fait qu'elles sont dociles dans une institution qui favorise la passivité.

S'appuyant sur leurs propres recherches, de même que sur les principaux constats qui ressortent de la littérature sur le sujet, Bouchard, Boily et Proulx (2003), prennent le contrepied d'une telle thèse qui invalide les efforts des filles. Surtout, et c'est là un constat majeur de ces auteurs, les filles réussissent car elles consacrent beaucoup d'heures à leurs travaux scolaires ; elles sont responsables, disciplinées, organisées et ambitieuses (Bouchard et St Amant, 1996). Elles excellent dans les tâches verbales qui sont des éléments importants à l'école (Ouimet, 1994). Elles ont une bonne aptitude à porter attention aux détails et à les retenir (Bergeron, Evrard et Théberge, 1994) ; elles

² Pour les facteurs socio-économiques, la documentation spécialisée note la structure de la famille, la classe sociale, le niveau économique, la dynamique sociale de la famille, les modes de prise en charge des enfants, le niveau d'instruction du père et de la mère, le statut du ménage, la taille de la famille, les commodités domestiques, les moyens financiers, les coûts des fournitures, les frais de scolarité, les coûts directs et les coûts d'opportunité de la scolarisation des filles, etc. (UNICEF, 1997; Paré-Kaboré, 1998).

développent très tôt des structures de collaboration et des attitudes qui privilégient la coopération (Gagnon, 1999 ; Conseil supérieur de l'éducation, 1999) et, enfin, elles n'hésitent pas à entrer dans le jeu de la compétition scolaire lorsque cela s'avère nécessaire (Alaluf et *al.*, 2003).

Abordant plus spécifiquement l'analyse des déterminismes comportementaux, Duru-Bellat et Janrouse (1996), Gagnon (1997) et St Amant, Gagnon et Bouchard (1998) avancent que le rôle des parents et les dynamiques familiales sont des éléments pertinents à une meilleure compréhension du phénomène. Parmi un ensemble de facteurs familiaux liés à la réussite scolaire (revenu, structure, taille de la famille, attentes parentales, etc.), la scolarité des parents reste celui qui est associé le plus largement à la performance académique à l'école élémentaire (Deslandes, Bouchard et St Amant, 1998 ; Bouchard et St Amant, 1999)

Pour leur part, Holden (1993), Terrill et Ducharme (1994), Hudley, Daoud, Hershberg, Wright-Castro, Polanco, (2002), Foster, Lambert, Abbott-Shim, Mc Carthy et Franze (2005), montrent qu'un environnement positif à la maison, des attitudes positives face à l'école et des attentes élevées de réussite scolaire ont un effet notable, et ce, dans les différents milieux socio-économiques. L'expression d'encouragements, l'aide, la coopération, l'affection physique des parents ont une influence positive sur la motivation scolaire (Tinklin, 2000 ; Whitelaw, Miselovic et Daniels, 2000 ; Stetsenko, Little, Cordeeva, Grasshof, Oettingen, 2000 ; Wilson-Jones, 2003 ; Annunziata, Hogue, Faw et Liddle, 2006).

Mais quelque intéressants qu'ils soient, ces résultats sont ceux de recherches réalisées en Amérique du Nord et en Europe. Qu'en est-il de l'Afrique subsaharienne ?

Comme en Occident, quelques études africaines³ soulignent aussi le rôle de la situation économique et de la dynamique familiale en tant que facteurs de réussite scolaire des filles (Lawson-Body, 1993 ; Sow, 1994 ; Lloyd et Blanc, 1998). Sur ce point, l'Unicef/Unesco (1993), Marcoux (1995) et Wakam (2003) affirment que la durée et la qualité des études d'une fille dépendent en grande partie des caractéristiques du ménage où elle vit. Dans la même veine, les travaux de Paré-Kaboré (1998) ; Agueh, 2001 ; Diallo, 2006 établissent que si on veut parler de situation familiale idéale pour la réussite scolaire des filles, on devra parler de la conjonction entre les facteurs physiques de la famille et des modes d'interaction familiale adéquats (bonne communication familiale, implication des parents dans les études, leur proximité avec les enfants, leur incitation à la réussite scolaire des filles, etc.).

De son côté, la Banque mondiale (2002) a noté la convergence des résultats des recherches récentes et plus anciennes menées dans différents pays africains. Cette convergence souligne généralement l'impact positif de l'engagement de certains membres de la famille. En particulier, l'étude de la Banque a mis en lumière le

³ Il ne s'agit pas de présenter ici une revue exhaustive de l'ensemble des études qui ont porté sur ces thématiques. D'autres auteurs l'ont fait périodiquement (Odaga et Heneveld, 1996 ; Unesco, 2003). Il s'agit plutôt de présenter brièvement certaines études qui donnent la mesure des facteurs les plus marquants.

caractère déterminant des initiatives prises par le père et, surtout la mère : strict contrôle, suivi et développement de relations avec l'école, diverses incitations.

Au Sénégal, comme dans le reste de l'Afrique noire, les recherches empiriques réalisées démontrent que le succès scolaire des filles est souvent tributaire de toute une série de facteurs liés au statut socio-économique (conditions de logement, types d'encadrement des parents, allègement ou élimination des tâches domestiques ordinairement assignées aux filles, mesures d'encouragement prises par les parents, pour ne citer que quelques facteurs (Diokhané, Diallo, Sy et Touré, 1999 ; Diallo, Guissé et Ndiaye, 2000).

Afin d'édifier d'autres chercheurs ou observateurs sur le pourquoi et le comment des techniques et des stratégies auxquelles nous avons eu recours lors de notre investigation, nous exposons, dans la section qui suit, la méthodologie utilisée.

METHODOLOGIE DE L'ETUDE

Compte tenu de nos objectifs, nous avons opté pour une méthode de recherche quantitative qui repose sur la technique de l'enquête par questionnaire.

Sujets

Dans cette étude, le choix de l'échantillon des filles s'est réalisé en trois étapes. Dans un premier temps, deux inspections départementales ont été tirées suivant un échantillon aléatoire simple au vingtième (1/20^{ème}) sur une liste des quarante trois (43) inspections départementales de l'éducation nationale classées par ordre décroissant d'après le nombre d'écoles. Il s'agit du (septième) et du (vingt-septième) qui sont respectivement l'inspection départementale de Guédiawaye et celle de Kaffrine.

Dans un deuxième temps, à partir de la liste des classes de CM2 traditionnelles de l'année scolaire (2004-2005)⁴, il a été possible d'identifier 186 écoles comprenant 114 classes de CM2 dans lesquelles travaillent 2818 filles. Dans ce choix, nous avons été surtout animé par le souci d'obtenir une bonne représentativité de la population de référence par un échantillonnage probabiliste sur la base du nombre d'écoles, du nombre de CM2 et du nombre de filles par CM2. Appliquant cette technique, 28 écoles des départements de Guédiawaye et de Kaffrine ont été sélectionnées par tirage au sort avec remise. Ensuite, nous avons choisi au hasard, à partir de la liste des écoles élémentaires publiques d'au moins six classes retenues, 34 classes de CM2, soit 26 classes pour Guédiawaye et 8 classes pour Kaffrine.

Dans un troisième temps, abordant le problème du choix de la taille « *n* » de l'échantillon, nous avons réalisé une série de compromis entre la méthode idéale et les contraintes de la réalité. Ces dernières que l'on a considérées dans le calcul de ce nombre « *n* » sont : la taille de la population, le type de questions posées, les contraintes budgétaires, temporelles et administratives et le risque que l'on est prêt à supporter en

4. Cette liste des classes de CM2 des deux inspections départementales est disponible à la Direction de l'Enseignement Élémentaire et de l'Education Prescolaire ; les données statistiques sur les effectifs des classes sont fournies par les deux inspections départementales de l'éducation nationale sélectionnées.

inférant à la population totale des 2818 filles, les conclusions issues de « *n* » individus qui constituent l'échantillon. Considérant tous ces paramètres, notre choix s'est donc porté sur un échantillon aléatoire stratifié de 200 filles, avec allocation proportionnelle. La table des nombres aléatoires a été utilisée pour tirer les filles dans chaque strate de l'échantillon, c'est-à-dire 150 filles pour le département de Guédiawaye et 50 filles pour celui de Kaffrine.

Instrument

Etant donné le grand nombre de relations à étudier simultanément et la nécessité d'utiliser une technique simple exigeant peu de temps, le questionnaire a semblé être plus approprié. En l'occurrence, le questionnaire fermé a été conçu sur la base des réponses de vingt inspecteurs et de trente maîtres à différentes questions ouvertes relatives à la problématique de la scolarisation des filles en général. Nous avons bien sûr fait le détour par la documentation écrite pour dégager les dimensions essentielles de la question. Chacune d'elles a été l'objet d'une proposition. Les différentes propositions ont été réparties en trois regroupements représentant les variables qui sont effectivement les thèmes spécifiques du sujet.

A un autre moment, avec l'aide d'un groupe d'inspecteurs, l'instrument a été analysé pour s'assurer que les aspects choisis cadraient bien avec les réalités socio-économique et éducative. Les premières ébauches du questionnaire ont été testées à plusieurs reprises, tant avec des élèves du CM2 qu'avec des experts en scolarisation des filles et des enseignants de l'élémentaire. En fonction des commentaires émis, un deuxième questionnaire modifié⁵ a été retenu après un nouvel examen fait par des enseignants tenant des classes de CM2. Les questions posées se présentent sous la forme de questions à choix de réponses déterminées et sous forme de questions à réponses libres. Les consignes ont été rédigées en fonction de l'information recherchée et du type d'item considéré et des échelles ont été choisies chaque fois que de besoin.

Déroulement de l'enquête

Pour la mise en œuvre de l'enquête, une équipe d'enquêteurs a été constituée, suite à différents entretiens réalisés à l'IDEN de Guédiawaye et à celle de Kaffrine. Tous les membres de l'équipe ont participé à la mise au point des instruments de collecte d'information, à la sélection des écoles et au recueil des données.

Durant la collecte des données, les participantes furent assurées que les données recueillies garderaient un caractère confidentiel et que l'identité des répondantes ne serait pas dévoilée. Un total de 200 questionnaires a été administré dans 34 classes de CM2 situées dans 28 écoles. Les questionnaires incomplets furent rejetés. Un total de 188 répondantes a été conservé, soit 94 % de l'échantillon total.

Traitement des données

Les données recueillies ont été traitées avec le logiciel « ISSA » puis avec « SPSS » afin de calculer la distribution de fréquences au sein de la population. Diverses techniques statistiques utilisées dans cette étude ont aidé à répondre aux questions de recherche

⁵. Ce questionnaire définitif distribué à l'échantillon comprend 63 questions. Nous n'exploitons que quelques unes des questions liées à notre problématique car les exigences du Comité de rédaction de la revue nous contraignent à limiter le nombre de pages consacrées à cet article.

posées antérieurement. Ce sont : la comparaison des pourcentages et le test du chi-deux « X² » pour vérifier si la réussite scolaire des filles est liée à des facteurs socio-économiques.

Après avoir exposé ces questions méthodologiques, il nous faut maintenant envisager le compte rendu des résultats de l'étude.

PRESENTATION ET ANALYSE DES RESULTATS

Caractéristiques des filles

Tableau 1 : Situation matrimoniale des filles

Situation matrimoniale	Effectif	Pourcentage
Mariée	4	2.1%
Non mariée	184	97.9%
Omissions :	0	
Nombre de réponses valides	188	100%.

Le tableau n° 1 présente quelques résultats concernant la situation matrimoniale des « enquêtées ». On observe ainsi que la grande majorité des filles est « non mariée » (97.9%) ; seules 2.1% sont mariées. Selon les données collectées, à l'analyse, on est amené à conférer une signification particulière à cette situation de « non mariée » des élèves-filles quand on sait que dans la société sénégalaise, les filles se marient souvent de manière précoce (DPS, 2002 ; ANSD, 2006).

S'il est difficile, de façon uniquement exploratoire, d'avancer des faits précis, il est probable que les données dont nous disposons devraient permettre d'esquisser des hypothèses explicatives. A ce propos, rien n'interdit de penser que le nombre d'élèves-filles célibataires est peut être plus important en raison d'un processus auto-sélectif par lequel celles qui sont enquêtées proviennent d'un milieu économique plus favorisé. Si cela est vrai, il est raisonnable et plausible de croire que les mères ou tutrices ne considèrent pas le mariage comme une transaction économique ou une stratégie de construction familiale, ou encore une manière de protéger les filles contre les avances sexuelles indésirables.

Faute de pouvoir prolonger une analyse d'une telle envergure, nous restreindrons notre propos à notre expérience de la situation des familles dakaroises, pour avancer que pour permettre à leur fille de consacrer plus de temps à ses études, les mères ou tutrices reculent le moment de leur mariage. Cette hypothèse nous force à mesurer l'importance de ce qui est fait par les mères ou tutrices pour laisser les filles poursuivre leur scolarité : en encourageant leur fille à rester à l'école, à ne pas songer au mariage, elles font admettre à la famille - en dépit de pressions multiples ? - un statut de l'élève-fille, dont le propre est d'être célibataire. C'est là un aspect des attitudes parentales qui nécessitera de plus amples éclaircissements.

Tableau 2 : Situation familiale des filles

Situation familiale	Effectif	Pourcentage
Vit avec mère	152	80.9%
Vit avec tutrice	36	19.1%
Omissions :	0	
Nombre de réponses valides	188	100%

Considérant les liens familiaux qu'entretiennent les filles et les parents avec lesquels elles vivent, l'enquête fait ressortir que 80.9% des élèves-filles vivent avec leur mère et les 19.1% avec leur tutrice (tableau n° 2). Il est significatif qu'aucune d'entre elles ne vit avec le mari au domicile conjugal bien que, 2.1% des filles soient mariées comme l'indique le tableau n°1. Est-ce à dire que, malgré tout, le mariage précoce de cette faible minorité n'a pas pour autant changé leur statut de filles encore sous la responsabilité de leur mère ou tutrice ?

On peut tenter de comprendre, non seulement les raisons pour lesquelles les filles demeurent dans la maison parentale, mais aussi les effets sur leur parcours scolaire. Sans avoir, à ce stade de l'analyse, les moyens d'illustrer de façon statistique les hypothèses qui suivent, il semble que les mères aient accepté, comme dans certains pays d'Afrique subsaharienne (UNICEF, 2003), de suivre la tradition du mariage d'enfants à condition que leur belle famille autorise leur fille mariée à rester, pendant un certain temps, au sein du domicile parental.

On pourrait aussi croire que parce que les filles sont dans les liens du mariage tout en vivant dans le domicile familial, la famille continue toujours de peser directement sur leur destin scolaire. Il convient d'ajouter surtout – car on oublie souvent ce corollaire – que le fait qu'elles n'aient pas encore rejoint le domicile conjugal et ne soient pas de ce fait soumises à des charges et à des obligations d'épouses qui souvent peuvent être des handicaps à leur scolarisation, constitue probablement un facteur de plus qui concourt à leur réussite scolaire.

Conditions socio-économiques et performances scolaires

Tableau 3 : « Performances scolaires » versus « Activités lucratives des mères et des tuteurs »

Notes obtenues	Plus de 08/10 ⁶	Entre 08/10 et 06/10	Entre 06/10 et 04/10	Moins de 04/10	Total
Réponses					
Oui	21	65	22	3	111
%	11,40%	35,50%	12%	1,60%	61%
Non	25	38	8	1	72
%	13,60%	20,70%	4,30%	0,50%	39%
Omissions					5
Nombre d'observations valides					183
X² de Pearson					X² = 6,964
Seuil de signification					P ≤ 0,073

Les données du tableau n° 3 montrent que les bonnes performances (notes obtenues : **plus de 08/10**, et **entre 06/10 et 08/10**) sont globalement plus importantes chez les filles dont les mères ou tuteurs ont des revenus: respectivement 46.9% de bonnes voire très bonnes performances chez les filles dont les mères ou tuteurs exercent des activités lucratives et 34.4% chez les filles de celles qui n'ont pas d'activités lucratives. Toutefois, la relation observée entre les performances scolaires des filles et les sources de revenus de leur mère ou tuteur n'est pas statistiquement significative (p -value = $0.073 > 0.05$).

Il est possible d'avancer comme une hypothèse de travail, qui demande à être étayée, que les mères et tuteurs qui disposent de moyens financiers importants mettent à la disposition de leurs filles certains éléments dits « de confort » - localisation et qualité de l'habitat, taille et nombre de pièces du domicile, qualité de l'alimentation et du suivi médical, ressources informatiques, habits, achat de livres et de cahiers, répétiteur, etc. - pour renforcer leur chance de réussite à l'école. De ce fait, ces élèves-filles ne sont plus préoccupées de survivre et les énergies de leur pensée sont suffisamment libérées pour l'apprentissage. Evidemment, si le revenu des mères et tuteurs a un effet sur la qualité des scolarités dans le primaire, il convient de préciser qu'il n'est sans doute pas le seul facteur de réussite scolaire.

A côté de l'hypothèse qui a été examinée dans la section précédente sur le confort pédagogique, il y a à considérer l'attitude des mères qui s'évertuent à transmettre une image positive de l'école, « *une passion de l'école* » en légitimant et en valorisant le savoir scolaire auprès de leurs filles. Et la manière dont elles conversent quotidiennement sur la scolarité avec leur fille et dont elles organisent un réseau de solidarité et d'attention autour de leur fille lettrée, assure à cette dernière une

⁶. Au Sénégal, à l'école élémentaire, pour la notation, les instituteurs utilisent généralement une échelle numérique de 0 à 10. Aussi, dans les différents tableaux de la présente section (tableaux n°3 à n° 10), les notes sur dix indiquent les moyennes générales obtenues en rédaction, calcul, dictée et questions, lecture et leçons lors des deux premières compositions.

reconnaissance qui la valorise et, donne sens et sérieux à son effort d'appropriation de la culture scolaire.

Tableau 4 : « Performances scolaires » versus « Type de l'habitat familial »

Notes obtenues	Plus de 08/10	Entre 08/10 et 06/10	Entre 06/10 et 04/10	Moins de 04/10	Total
Type d'habitat					
Bâtiment	45	100	31	0	176
%	24,40%	54,30%	<u>17,10%</u>	0	<u>96%</u>
Baraque	1	1	1	0	3
%	0,50%	0,50%	0,50%	0	<u>1,50%</u>
Case	0	3	0	0	3
%	0%	1,60%	0%	0	<u>1,50%</u>
Autres types	0	0	2	0	2
%	0	0	<u>1%</u>	0	1%
Omissions					5
Nombre d'observations valides					183
X2 de Pearson					X²= 11,955
Seuil de signification					P ≤ 0,063

Le tableau n° 4 met en relief le type d'habitat dans lequel vivent les élèves-filles. A ce propos, l'analyse des résultats de l'enquête fait ressortir que 95.4% des filles résident dans un bâtiment, 1.6% dans une baraque et 2.2% dans une case. Le taux très faible de filles vivant dans des baraques ou dans des cases, donc dans des conditions d'habitat pauvres et précaires, donne une idée du relatif confort des populations de l'enquête au regard de la grande majorité des Sénégalais.

D'aucuns seraient tentés de croire, comme le laisse voir une lecture rapide de ces chiffres, que le type d'habitat influe directement sur les performances scolaires des filles. Cette argumentation est à nuancer car la relation observée entre les performances et le type d'habitat des mères et des tuteurs est statistiquement non significative ($P \leq 0.63$), au seuil de 0.05. Les performances scolaires des filles, à tout prendre, ne présentent pas d'écarts remarquables.

Tableau 5: « « Performances scolaires » versus « Mode d'éclairage »

Notes obtenues	Plus de 08/10	Entre 08/10 et 06/10	Entre 06/10 et 04/10	Moins de 04/10	Total
Mode d'éclairage					
Electricité	41	91	23	0	155
%	22,20%	49,40%	<u>12%</u>	0	84%
Lampe à Pétrole	3	11	9	0	23
%	1,60%	5,90%	<u>4,80%</u>	0	12%
Bougie	2	2	2	0	6
%	1%	1%	1%		3%
Omissions					5

Nombre d'observations valides	183
X2 de Pearson	X² = 9,759
Seuil de signification	P ≤ 0,045

D'après les données présentées dans le tableau n° 5, la majorité des filles réside dans une maison dotée d'électricité (84.1%). Par contre, peu de filles profitent de la lumière diffusée par une lampe à pétrole (12.4%) ou par une bougie (3.3%). Il est intéressant de constater que la relation observée entre les performances et le mode d'éclairage de l'habitat est statistiquement significative ($P \leq 0.04$), au seuil de 0.05. Ce lien est sûrement à questionner.

Il est possible, concevable même, que les chambres qui sont mieux illuminées offrent un cadre physique et écologique plus propice à la lisibilité des leçons et des exercices écrits et au renforcement de l'attention sur la structure et le sens des textes, conditions nécessaires à leur rétention. Autrement dit, avec l'éclairage électrique, les possibilités de rétention des filles s'accroissent du fait que leurs yeux perçoivent mieux le texte que leur mémoire doit conserver. Finalement, une telle hypothèse ne devrait pas trop surprendre quand on sait l'importance pédagogique du travail scolaire à domicile, le soir.

Tableau 6 : « Performances scolaires » versus « Lieu pour étudier »

Notes obtenues	Plus de 08/10	Entre 08/10 et 06/10	Entre 06/10 et 04/10	Moins de 04/10	Total
Lieu d'étude					
La chambre	7	38	15	0	60
%	3,80%	20,65%	8,54%	0	33%
La chambre des parents	14	23	8	0	45
%	7,61%	12,50%	4,34%	0	24%
Le salon	12	18	7	0	37
%	7%	10%	3%	0	20%
La véranda	10	16	3	0	29
%	5%	9%	<u>2%</u>	0	16%
La cour	3	9	1	0	12
%	2%	4,80%	<u>0,50%</u>	0	7%
Autre lieu	0	0	0	0	0
Omissions					4
Nombre d'observations valides					184
X2 de Pearson					X²= 11,585
Seuil de signification					P ≤ 0,171

Les résultats du tableau n° 6 relatifs à la présence d'un lieu pour étudier à la maison sont très intéressants. Ils révèlent que 32.6% des filles n'ont comme cadre d'étude à domicile que leur chambre à coucher. Un nombre significatif, 24.5%, se replie dans la chambre des parents. Dans les deux cas, les conséquences peuvent être les suivantes :

Premier cas : les personnes qui vivent dans la même chambre que ces filles n'ont pas suivi ou ne poursuivent pas des études. Il va sans dire que ce contexte est loin d'être favorable à la concentration et au calme que requiert le travail intellectuel.

Deuxième cas : le niveau d'instruction de leur entourage immédiat est assez élevé. Ces personnes interviendraient alors dans l'encadrement des filles et influenceraient positivement leurs performances scolaires. Au regard des statistiques, on serait tenté de penser que l'effort d'encadrement qu'offrent les autres membres de la cellule familiale, que ce soit en terme d'appui à la fille pour ses devoirs ou en terme d'incitations à apprendre ses leçons, semble lui permettre de réaliser des performances à l'école.

Il faut aussi garder présent à l'esprit que l'examen des données montre que certaines filles en sont réduites à étudier dans le salon (20.1%), sous la véranda de la maison (15.8%) voire dans la cour (6.5%). Dans ces conditions, quel est le comportement de l'entourage, des parents notamment ? On ne peut répondre, ici et maintenant, à cette question. Tout au plus, peut-on penser que l'investissement pédagogique des autres membres de la famille semble permettre la réussite scolaire des filles.

En attendant une réponse à cette question, il importe de souligner que la relation observée entre les performances et le lieu de travail est statistiquement non significative ($P \leq 0.17$), au seuil de 0.05. C'est dire que l'effet "environnement" serait un indicateur indirect des bonnes performances réalisées par les filles.

Tableau 7 : « Performances scolaires » versus « Disponibilité des outils pédagogiques »

Notes obtenues	Plus de 08/10	Entre 08/10 et 06/10	Entre 06/10 et 04/10	Moins de 04/10	Total
Outils pédagogiques					
Tout	5	43	<u>18</u>	0	<u>66</u>
%	2,72%	23,37%	9%	0	35%
En Partie	41	61	<u>16</u>	0	<u>118</u>
%	22,28%	33,15%	<u>9,78%</u>	0	65%
Omissions					4
Nombre d'observations valides					184
X2 de Pearson					X²= 15,830
Seuil de signification					P ≤ 0,000

Pour ce qui est des fournitures scolaires, on peut conclure d'après les données du tableau n°7 que les filles disposent dans leur majorité du petit matériel pédagogique, intégralement (34.8%) ou partiellement (65.2%). Ce qui, rapporté à la situation presque générale de pénurie de ce type de matériels didactiques, donne une idée des efforts consentis par les familles concernées pour offrir à leurs filles des conditions d'études acceptables.

Ces résultats donnent à penser que la confiance inconditionnelle accordée à la scolarisation conduit les mères ou tuteurs à organiser un milieu-école riche, qui offre matériels, matériaux et occasions de discussions conduisant à des observations, des questionnements, des manipulations, des tâtonnements, des recherches, ... bref, à des conditions qui favorisent et stimulent une activité réelle de la fille et l'aident à fabriquer peu à peu ses connaissances.

Comme en fait foi le tableau n°7, la relation observée entre les performances et les outils pédagogiques est statistiquement significative, au seuil de 0.05 ($P \leq 0.000$). Cela conduit à penser qu'on a peut-être là un facteur pour lequel, une intervention résolue sous forme d'une dotation massive et gratuite en faveur des filles serait hautement bénéfique. Devant de telles données, l'on ne peut que se féliciter de la décision du Ministère de l'éducation de doter tous les élèves d'un livre pour chaque discipline fondamentale, soit trois livres pour les élèves de CI et CP et cinq livres pour les autres (DPRE, 2005).

Tableau 8 : « Performances scolaires » versus « Préparation des repas »⁷

Notes obtenues	Plus de 08/10	Entre 08/10 et 06/10	Entre 06/10 et 04/10	Moins de 04/10	Total
Préparation de repas					
Oui	32	69	25	0	126
%	17,88%	38,55%	14,23%	0	70%
Non	13	31	9	0	53
%	7,26%	17,32%	5,03%	0	30%
Omissions					9
Nombre d'observations valides					179
X² de Pearson					X² = 0,265
Seuil de signification					P ≤ 0,876

Tableau 9 : « Performances scolaires » versus « Garde des enfants »⁸

Notes obtenues	Plus de 08/10	Entre 08/10 et 06/10	Entre 06/10 et 04/10	Moins de 04/10	Total
Garde des enfants					
Oui	30	55	15	2	102

7. Le questionnaire d'enquête a porté sur plusieurs travaux domestiques (faire la cuisine, faire la vaisselle, puiser de l'eau au robinet ou au puits, nettoyer la maison, faire le linge, garder les enfants, faire des courses, aider la mère à faire son petit commerce, faire des commissions) et sur le moment de leur réalisation (après la classe, aux heures de classe, aux heures d'études). Pour les besoins de cet article, nous avons retenu les deux types d'activités domestiques les moins étudiés dans notre littérature (faire la cuisine, garder les enfants).

8. Le questionnaire d'enquête a porté sur plusieurs travaux domestiques (faire la cuisine, faire la vaisselle, puiser de l'eau au robinet ou au puits, nettoyer la maison, faire le linge, garder les enfants, faire des courses, aider la mère à faire son petit commerce, faire des commissions) et sur le moment de leur réalisation (après la classe, aux heures de classe, aux heures d'études). Pour les besoins de cet article, nous avons retenu les deux types d'activités domestiques les moins étudiés dans notre littérature (faire la cuisine, garder les enfants).

%	17,88%	38,55%	12%	2,23%	70%
Non	13	42	15	2	72
%	7,26%	17,32%	5,03%	0,00%	30%
Omissions					14
Nombre d'observations valides					174
X2 de Pearson					X² = 3,392
Seuil de signification					P ≤ 0,335

Les tableaux n° 8 et 9 attirent notre attention sur une certaine implication des filles dans la préparation des repas et dans la garde des enfants. En fait, elles remplissent les obligations domestiques qui incombent généralement aux filles dans la société sénégalaise. En effet, la majorité des filles prépare le repas, après la classe (70.4%) et 58.6% gardent les enfants. Comme on le croit souvent, la contribution des filles aux tâches domestiques serait un facteur augmentant les risques d'échec. Il est alors légitime de se demander comment des filles qui participent à ces deux travaux domestiques arrivent-elles à réaliser d'aussi bonnes performances.

Diverses hypothèses peuvent s'avérer plausibles pour expliquer les résultats obtenus. Ces derniers, exposés aux tableaux n° 8 et n°9, nous incitent à supposer une certaine prise en compte par les mères ou tuteurs du statut d'élèves de leur fille. On pourrait énoncer – et cela se vérifie assez fréquemment – que dans un contexte socio-culturel communautaire où les réseaux de solidarité de la famille étendue sont denses, les femmes se substituent aux élèves-filles dans l'accomplissement de certaines tâches domestiques. En fait, si les filles, à titre d'initiation socialement exigée, sont bien associées aux tâches ménagères, il est fort probable qu'elles ne le font jamais durant les heures de classes et, à quelques rares exceptions près, lors des heures d'étude à la maison.

Ceci pourrait s'expliquer par le fait que les mères ou les tuteurs laissent plus de liberté à leur fille pour apprendre ses leçons ou faire ses devoirs. Cette hypothèse est à prendre en considération dans le cas particulier de notre étude. L'allègement de certaines activités domestiques est possible en ville, et plus encore dans la banlieue de Dakar, du fait de la présence d'infrastructures (eau courante, gaz, électricité) que l'on ne trouve pas dans les villages, et peut permettre aux mères ou tuteurs de réduire les sollicitations des filles à ces travaux domestiques. Par conséquent, les performances relatives au rendement des filles sont favorisées.

A s'en tenir strictement aux statistiques, on constate que la relation observée entre les performances et l'implication de la fille dans les deux types de travaux domestiques n'est pas statistiquement significative, au seuil de 0.05 ($P \leq 0.87$; $P \leq 0.33$). Ce qui confirme bien l'hypothèse d'une planification et d'un allègement des travaux domestiques. Ceci nous permet de supposer que l'appui des autres membres de la famille, par le partage des tâches ménagères à accomplir semble être un gage de réussite.

Tableau 10 : « Performances scolaires » versus « Attentes parentales »

Notes obtenues	Plus de 08/10	Entre 08/10 et 06/10	Entre 06/10 et 04/10	Moins de 04/10	Total
Attentes parentales					
Faire Ecole	10	30	9	0	49
%	5%	16%	5%	0	26%
Avoir du travail	26	46	13	0	85
%	14%	25%	8%	0	47%
Avoir de l'argent	2	4	3	0	9
%	1%	2%	2%	0	5%
Avoir un mari	1	6	2	0	9
%	1%	3%	1%	0	5%
Avoir une maison	7	17	7	0	31
%	4%	9%	4%	0	17%
Omissions					5
Nombre d'observations valides					183
X2 de Pearson					X² = 4,828
Seuil de signification					P ≤ 0,776

Le tableau n° 10 nous montre que pour ce qui est des attentes des mères et des tuteurs, 26.8% d'entre elles déclarent avoir inscrit leur fille pour "faire l'école", c'est-à-dire pour l'instruction : savoir lire et écrire, la mission première de l'école. Sans être très catégorique, on peut avancer, avec prudence, que l'accès des filles à l'école, c'est aussi l'égal droit des filles à l'instruction, au savoir qui ne doit plus être réclamé pour les garçons seulement. Et c'est dans cette logique d'égal accès à certains droits que la possibilité pour les filles d'accéder par l'école au travail intellectuel, à l'emploi est donnée comme attente à leur inscription par 46.4% des enquêtées. Ce qui exprime une certaine évolution des mentalités au regard de la sentence populaire bien du Sénégal qui veut que "*jigeen jëkër*", à savoir le destin de la femme est dans le mariage.

En dernier ressort, il semble exister chez ces mères et tuteurs une quête d'autonomie pour leurs filles qui s'exprime dans l'accès à l'instruction et au travail intellectuel qui ont été des valeurs jusque là réservées aux garçons. La relation observée entre les performances et l'attente des mères et des tuteurs est statistiquement non significative, au seuil de 0.05 ($P \leq 0.77$).

CONCLUSION

On l'aura certainement compris, cette étude ne cherche pas à déterminer si des filles qui font de bonnes performances scolaires et d'autres qui connaissent un échec scolaire vivent des conditions socio-économiques⁹ différentes. Elle ambitionne plutôt d'identifier le lien qui peut exister entre des facteurs socio-économiques et la réussite scolaire des filles au CM2.

⁹ Le choix des facteurs socio-économiques ne tient compte ni des variables liées à l'Ecole (notamment, climat institutionnel, stratégies d'enseignement-apprentissage, taille de l'effectif, qualification et compétences du maître, etc.), ni de certaines variables familiales (famille polygamique ou monogamique, appartenance ethnique et religieuse de la mère, etc.).

Assumant ce qui peut être identifié comme une lacune dans la saisie des facteurs socio-économiques, voici quelques aspects qui nous paraissent importants à mettre en évidence suite à l'analyse des données recueillies.

Disons pour commencer que, dans l'ensemble, nos résultats confirment ce que l'on savait déjà dans la littérature en ce qui a trait à la relation entre certaines variables socio-économiques et la réussite scolaire. En deuxième lieu, il nous semble important de dire qu'à la question de savoir si le mode d'éclairage et la disponibilité des outils pédagogiques placent les filles dans une position différente au regard de la réussite scolaire, nous sommes porté à répondre de manière affirmative sur la base des résultats de cette étude. Troisièmement, l'analyse du chi-carré montre qu'on ne peut établir des relations de dépendance entre la réussite académique et les revenus des mères, le type d'habitat familial, le lieu pour étudier, la préparation des repas, la garde des enfants et les niveaux d'études attendus.

Les résultats présentés dans cette recherche peuvent sûrement avoir des implications en matière politique et d'intervention dans le secteur de l'enseignement élémentaire. Nous devons néanmoins reconnaître que les résultats de cette étude sont fragmentaires et qu'ils ne prétendent pas à la généralisation. Certes, ils recouvrent des situations dans lesquelles de nombreuses familles sénégalaises pourraient se retrouver mais ils laissent dans l'ombre un important potentiel d'analyses que recèlent certaines données recueillies lors de l'enquête.

Pour conclure, il nous paraît indispensable d'insister sur le fait que les conclusions sont limitées par l'instrument utilisé, par le nombre de questionnaires retournés et par la géographie de l'enquête qui s'étend sur deux départements du Sénégal. C'est pourquoi, il serait intéressant d'améliorer l'instrument de mesure, d'élargir la géographie de l'enquête et d'inclure les garçons dans une perspective comparatiste, puis de reproduire l'enquête. Selon la perception de l'auteur de la présente recherche, il en ressortirait des résultats plus complets et mieux utilisables au niveau de l'interprétation et à celui de la mise en œuvre d'une politique plus efficace d'accès, de maintien et de réussite des filles à l'école élémentaire au Sénégal.

REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES

AGUEH, F. (2001). *SAGE Mali 2001 Implementation Plan*. Washington D.C. : Academy for Educational Development.

AINSWORTH, M. (1994). *Socioeconomic Determinants of Fertility in Sub-Saharan Africa: A Summary of the Findings of a World Bank Research Project*. Washington DC: Banque mondiale.

ALALUF, M., et al., (2003), *Les filles face aux études scientifiques. Réussite scolaire et inégalités d'orientation*, Bruxelles : Edition de l'université de Bruxelles.

ANNUNZIATA, D., HOGUE, A., FAW, L. et LIDDLE, H. A. (2006). Family Functioning and School Success in At-Risk, Inner-City Adolescents. In *Journal of Youth and Adolescence*, vol. 35, n° 1, pp. 100-108.

BANQUE MONDIALE (2002). Situation des filles dans quatre pays de l'Afrique francophone. Le Burkina Faso, la Guinée, le Mali et la Mauritanie : le rôle de la famille, Washington : The World bank group, *Findings*, no 173, Janvier 2002.

BAUDELLOT, C., ESTABLET R., (2001), « La scolarité des filles à l'échelle mondiale » in Thierry Böss. (dir), *La dialectique des rapports hommes-femmes*, PUF, p. 103-124.

BAUDELLOT, C., ESTABLET R., (2001), « *Allez les filles !* », Paris : PUF.

BERGERON, D., C. EVRARD et M. H. THEBERGE, (1994). Capacité de rétention et vitesse de réaction à des questions globales ou détaillées concernant un film selon le sexe des participants. In L. Trépanier, *La recherche et les sciences humaines*. Montréal : Collège de Maisonneuve (cours sur cédérom).

BLEDSON, C. H., Ed., J. B., CASTERLINE, Ed., J. A., JOHNSON.- KUHN, Ed., J. G., HAAGA, Ed. (1999), *Critical Perspectives on Schooling and Fertility in the Developing World*, National Academy of Sciences, National Research Council, Washington, D.C., Commission on Behavioral and Social Sciences and Education, 332 p.

BOUCHARD, P., I. BOILY et M.C. PROULX (2003), *La réussite scolaire comparée selon le sexe : catalyseur des discours masculinistes*. Ottawa : Condition féminine Canada.

BOUCHARD, P. et J.C. ST AMANT, (1999). *Garçons et filles : stéréotypes sexuels et réussite scolaire*. Montréal : Editions du Remue-ménage. (2^{ème} édition).

CONFERENCE DES MINISTRES DE L'EDUCATION NATIONALE (1995). *L'éducation de base : vers une nouvelle école*. Dakar : Confemen.

CONSEIL SUPERIEUR DE L'EDUCATION, (1999). *Pour une meilleure réussite scolaire des garçons et des filles*. Avis adopté à la 481^{ème} réunion du CSE. Québec : Conseil supérieur de l'éducation.

CONSEIL SUPERIEUR DE L'EDUCATION, (1994). *Etre parent d'élève du primaire : une tâche éducative irremplaçable*. Québec : Conseil supérieur de l'éducation.

DESLANDES, R., P., BOUCHARD, et J.- C. ST-AMANT (1998), «Family Variables Associated with School Achievement: Gender Differences in Quebec Adolescents», à paraître dans *Revue canadienne d'éducation*.

DIALLO, B. B., (2006). Les parcours scolaires atypiques du collège de Porédaka en Guinée (Afrique de l'Ouest) : approche comparative. *Revista Dialogo Educacional*, Curitiba, vol. 6, n°17, pp. 45-64, jan./abr.2006.

DIALLO, F. B., K. D. GUISSSE et C. NDIAYE, (2000). *Analyse des obstacles au maintien des filles à l'école élémentaire : cas d'élèves de CM1-CM2*. Université Cheikh Anta Diop : Ecole normale supérieure (Mémoire de fin d'études).

DIOKHANE, M. D., O. K. DIALLO, O. SY et M. TOURE (1999). *Genre et fréquentation scolaire dans l'enseignement élémentaire au Sénégal*. Dakar : Ministère de l'éducation nationale / Institut des Etudes sur le Développement (Rapport parrainé par le Forum des Educatrices Africaines (FAWE)).

DIRECTION DE LA PLANIFICATION ET DE LA REFORME DE L'EDUCATION (2005). *Situation des indicateurs de l'éducation*. Dakar : Ministère de l'éducation (document de travail ronéotypé)

DIRECTION DE LA PREVISION ET DE LA STATISTIQUE (2004). *Recensement Général de la Population et de l'Habitat de 2002. Rapport National (résultats définitifs)*. Dakar : DPS.

DURU-BELLAT, M. (1995). *L'école des filles : Quelle formation par les rôles sociaux ?* Paris : L'harmattan.

DURU-BELLAT, M., A., KIEFFER, et C., MARRY, (2001). La dynamique des scolarités des filles : le double handicap questionné. In *Revue française de sociologie*, n° 42-2, avril - juin 2001, pp. 251-280.

DURU-BELLAT, M. et J. P. JANROUSSE (1996). Le masculin et le féminin dans les modèles éducatifs des parents, *Economie et statistique*, 293, (3) : 77-93.

FOSTER, M.A., LAMBERT, R., ABBOTT-SHIM, M., Mc CARTY, F. et FRANZE, S. (2005). A Model of Home Learning Environment and Social Risk Factors in Relation to Children's Emergent Literacy and Social Outcomes. In *Early Childhood Research Quarterly*, vol.20, n°1, pp. 13-36.

GAGNON, C., (1999). *Pour réussir dès le primaire. Filles et garçons face à l'école*. Montréal : Les Editions du Remue-ménage.

GAGNON, C. (1997). *Réussite scolaire, culture de sexe et comportements scolaires différenciés au primaire*. Communication présentée au 65^{ème} Congrès de l'Acfas tenu à Trois-Rivières du 12 au 16 mai 1997. Université du Québec à Trois-Rivières.

GAILLARD, J. M. (1999). "La féminisation de l'enseignement", *Le Monde de l'éducation*, n°274, oct. 99, pp.74-75.

HOLDEN, C. (1993). The Making of a (Female), *Scientist, Science*, 262, (1815)

HUDLEY, C., DAOUD, A., HERSHBERG, R., WRIGHT-CASTRO, R. et POLANCO, T. (2002). *Factors Supporting School Engagement and Achievement among Adolescents*. Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association (New Orleans, LA, April 1-5, 2002). Supported by the Givertz Research Center for Excellence in Education.

HYDE, K. (1989). *Improving Women's Education in Sub-Saharan Africa: A Review of the Literature*. Serie documents d'information PHREE. Washington DC: Banque mondiale.

LAWSON-BODY, N. (1993). *Influence de l'origine sociale sur le rendement scolaire au Togo*. Québec : Université de Laval, Faculté des sciences de l'éducation (thèse de doctorat non publiée).

MINISTERE DE L'ECONOMIE ET DES FINANCES. AGENCE NATIONALE DE LA STATISTIQUE ET DE LA DEMOGRAPHIE (A.N.D.S.). (2006) *Indicateurs démographiques et socio-économiques du Sénégal*. Dakar : MEF (dépliant).

MINISTERE DE L'ECONOMIE ET DES FINANCES (2005). DIRECTION DE LA PREVISION ET DE LA STATISTIQUE. *Rapport de synthèse de la deuxième enquête sénégalaise auprès des ménages (ESAM II)*. Dakar : MEF, juillet 2004.

MINISTERE DE L'ECONOMIE ET DES FINANCES (2005). DIRECTION DE LA PREVISION ET DE LA STATISTIQUE. *Situation économique et sociale du Sénégal*. Edition 2004. Dakar : MEF, juillet 2004.

MINISTERE DE L'EDUCATION. DIRECTION DE LA PLANIFICATION ET DE LA REFORME DE L'EDUCATION (2004). *Niveau national, Statistiques scolaires et universitaires, Les indicateurs 2003-2004*. Dakar, DPPE (document multigraphié).

MINISTERE DE L'EDUCATION, DIRECTION DE LA PLANIFICATION ET DE LA REFORME DE L'EDUCATION (2003). *Statistiques scolaires et universitaires (2002-2003)*. Dakar, DPPE. (document multigraphié).

MINISTERE DE L'EDUCATION, DIRECTION DE LA PLANIFICATION ET DE LA REFORME DE L'EDUCATION, (2002). *Statistiques scolaires et universitaires (1997-98)*. Dakar, DPPE. (document multigraphié).

MULKEEN, A., CHAPMAN, D.W. et DE JAEGHERE, J. (2004). *Recruiting, Retraining and Retaining Secondary School Teachers and Head Teachers in sub-Saharan Africa*. Washington D.C. : The World Bank.

NDOYE, A. K. (2006). Engagement des mères et réussite scolaire des filles au Sénégal. In Sociétés en devenir. Mélanges offerts à Boubacar LY. *Annales de la Faculté des Lettres et Sciences humaines*. Dakar : Université Cheikh Anta Diop de Dakar, Faculté des Lettres et Sciences Humaines, pp. 131-156.

ODAGA, A. et W. HENEVELD (1996). *Les filles et l'école en Afrique Subsaharienne*, Washington : Banque mondiale.

OUIMET, M. (1994). Hommes et femmes ont des habiletés mentales différentes. In *La Presse*, 8 mars 1994, A5.

PARE-KABORE, A. (1998). Vie familiale polygame et performance au primaire de filles burkinabé du milieu urbain. In *IAPETUS*, Bulletin de liaison scientifique afro-qubécois, n° 1, Automne 1998, pp. 37-44.

PSACHARAPOULOS, et WOODDHALL, (1988). *L'éducation pour le développement. Une analyse des choix d'investissement*. Paris : Editions Economica.

SERRES, M., (1980). Commencements, *Le Monde*, 4 janvier 1980, p.13.

SOW, A. (1994). *Enquête sur la scolarisation des filles en milieu rural : Rapport de synthèse* (enquête). Conakry : Ministère de l'enseignement pré-universitaire et de la formation professionnelle.

ST- AMANT, J.C., C. GAGNON et P. BOUCHARD (1998). La division du suivi scolaire entre les parents. Un axe mère-fille ? , In *Les Cahiers de la femme/ Canadian Women studies*, vol. 18, nos 2 et 3 : 283-299.

TERRAIL, J. P. (1992). Réussite scolaire : la mobilisation des filles, *Sociétés contemporaines*, no 11-12 : 53-89.

TERRILL, R. et R. DUCHARME (1994). *Passage secondaire-collégial : caractéristiques étudiantes et rendement scolaire*, 2^{ème} édition, Montréal : Sram.

TIENDREBEOGO-KABORE (2003). *Inventaire des expériences novatrices en matière d'éducation des filles et des femmes en Afrique de l'Ouest et du Centre*, Ouagadougou : CIEFFA.

TURENNE, M. (1992). Pitié pour les garçons : une génération castrée, *L'Actualité*, février, 24-31.

UNESCO, (2003). *Genre et éducation pour tous. Le pari de l'égalité. Rapport mondial de suivi sur l'EPT 2003/04*, Paris : Unesco.

UNESCO, (1996). *Education pour tous. Atteindre l'objectif*. Document de travail de la Réunion à la mi-décennie du Forum International Consultatif sur l'Éducation pour Tous, 16-19 juin 1996, Amman, Jordanie.

UNITED NATIONS CHILDREN'S FUND (2004). *The State of the World's Children*. New York : UNICEF.

UNICEF (2003). *Histoires vécues. Les mariages précoces limitent les possibilités des filles en Éthiopie*. Unicef : Getachew

UNICEF (1999). *Les filles à l'école : changer la vie pour des générations. La situation des enfants dans le monde*. Paris : Unicef.

UNICEF (1997). *Enquête sur les causes des abandons des filles à l'école élémentaire : Rapport préliminaire*. Dakar : Unicef.

UNICEF / UNESCO (1993). *Jomtien, trois ans après. L'éducation pour tous dans les pays du Sahel*. Rapport du séminaire sur "les politiques de développement de l'éducation pour tous dans les pays du Sahel". Ouagadougou (Burkina Faso) du 6 au 8 avril 1993.

WILSON-JONES, L. (2003). *Factors that Promote and Inhibit the Academic Achievement of Rural Elementary African American Males in a Mississippi School : A Qualitative Study*. Paper presented at the Annual Meeting of the Mid-South Educational Research Association. Biloxi, MS, November 5-7, 2003.