

Revue LES TISONS

Revue Internationale des Sciences de l'Homme et de la Société (RISHS)



Revue indexée par

ESJI Eurasian
Scientific
Journal
Index
www.ESJIndex.org

<http://esjindex.org/search.php?id=6845>

e-ISSN: 2756-7532

p-ISSN: 2756-7524

N° 0001 - Juin 2024

Revue LES TISONS



Revue LES TISONS

Revue Internationale des Sciences de l'Homme et de la Société (RISHS)



Revue indexée par

ESJI Eurasian
Scientific
Journal
Index
www.ESJIndex.org

<http://esjindex.org/search.php?id=6845>

Éditions *Cerfed*

Arrond. 5, Sect. 22, Av. Toguiyeni

e-ISSN: 2756-7532; p-ISSN: 2756-7524
<http://esjindex.org/search.php?id=6845>
<http://www.revuelestisons.bf>
lestisons@revuelestisons.bf

S/C Université Joseph KI-ZERBO
BV 30053 OUAGA 1200 Logements
10020 OUAGADOUGOU - Burkina Faso
(+226) 66006650/70104853

PRÉSENTATION/POLITIQUE ÉDITORIALE

Sous l'impulsion de M. Fatié OUATTARA, Professeur titulaire de philosophie à l'Université Joseph KI-ZERBO, et avec la collaboration d'Enseignants-Chercheurs et Chercheurs qui sont, soit membres du Centre d'Études sur les Philosophies, les Sociétés et les Savoirs (CEPHISS), soit membres du Laboratoire de philosophie (LAPHI), une nouvelle revue vient d'être fondée à Ouagadougou, au Burkina Faso, sous le nom de « Revue LES TISONS ».

Revue internationale des Sciences de l'Homme et de la Société, la Revue LES TISONS vise à contribuer à la diffusion de théories, de connaissances et de pratiques professionnelles inspirées par des travaux de recherche scientifique. En effet, comme le signifie le Larousse, un tison est un « morceau de bois brûlé en partie et encore en ignition ».

De façon symbolique, la Revue LES TISONS est créée pour mettre ensemble des tisons, pour rassembler les chercheurs, les auteurs et les idées innovantes, pour contribuer au progrès de la recherche scientifique, pour continuer à entretenir la flamme de la connaissance, afin que sa lumière illumine davantage les consciences, éclaire les ténèbres, chasse l'ignorance et combatte l'obscurantisme à travers le monde.

Dans les sociétés traditionnelles, au clair de lune et pendant les périodes de froid, les gens du village se rassemblaient autour du feu nourri des tisons : ils se voient, ils se reconnaissent à l'occasion ; ils échangent pour résoudre des problèmes ; ils discutent pour voir ensemble plus loin, pour sonder l'avenir et pour prospecter un meilleur avenir des sociétés. Chacun doit, pour ce faire, apporter des tisons pour entretenir le feu commun, qui ne doit pas s'éteindre.

La Revue LES TISONS est en cela pluridisciplinaire, l'objectif fondamental étant de contribuer à la fabrication des concepts, au renouvellement des savoirs, en d'autres mots, à la construction des connaissances dans différentes disciplines et divers domaines de la science. Elle fait alors la promotion de l'interdisciplinarité, c'est-à-dire de l'inclusion dans la diversité à travers diverses approches méthodologiques des problèmes des sociétés.

Semestrielle (juin, décembre), thématique au besoin pour les numéros spécifiques, la Revue LES TISONS publie en français et en anglais des articles inédits, originaux, des résultats de travaux pratiques ou empiriques, ainsi que des mélanges et des comptes rendus d'ouvrages dans le domaine des Sciences de l'Homme et de la Société : **Anthropologie, Communication, Droit, Écologie, Économie, Environnement, Géographie, Histoire, Linguistique, Philosophie, Psychologie,**

Sociologie, Sciences politiques, Sciences de gestion, Sciences de la population, etc.

Peuvent publier dans la Revue LES TISONS, les Chercheurs, les Enseignants-Chercheurs et les doctorants dont les travaux de recherche s'inscrivent dans ses objectifs, thématiques et axes.

La Revue LES TISONS comprend une Direction de publication, un Secrétariat de rédaction, un Comité scientifique et un Comité de lecture qui assurent l'évaluation en double aveugle et la validation des textes qui lui sont soumis en version électronique pour être publiés (en ligne et papier).

MODE DE SOUMISSION ET DE PAIEMENT

La soumission des articles se fait à travers le mail suivant : lestisons@revuelestisons.bf.

L'évaluation et la publication de l'article sont conditionnées au paiement de la somme de cinquante mille (50.000) francs CFA, en raison de vingt mille (20.000) francs CFA de frais d'instruction et trente mille (30.000) francs CFA de frais de publication. Le paiement desdits frais peut se faire par Orange money (00226.66.00.66.50, identifié au nom de OUATTARA Fatié), par Western Union ou par Money Gram.

CONSIDÉRATION ÉTHIQUE

Les contenus des articles soumis et publiés (en ligne et en papier) par la Revue LES TISONS n'engagent que leurs auteurs qui cèdent leurs droits d'auteur à la revue.

NORMES ÉDITORIALES

Les textes soumis à la Revue LES TISONS doivent avoir été écrits selon les NORMES CAMES/LSH adoptées par le CTS/LSH, le 17 juillet 2016 à Bamako, lors de la 38^e session des CCI.

Pour un article qui est une contribution théorique et fondamentale : Titre, Prénom et Nom de l'auteur, Institution d'attache, adresse électronique, Résumé en Français, Mots clés, Abstract, Key words, Introduction (justification du thème, problématique, hypothèses/objectifs scientifiques, approche), Développement articulé, Conclusion, Bibliographie.

Pour un article qui résulte d'une recherche de terrain : Titre, Prénom et Nom de l'auteur, Institution d'attache, adresse électronique, Résumé en Français, Mots clés, Abstract, Key words, Introduction, Méthodologie, Résultats et Discussion, Conclusion, Bibliographie.

Les articulations d'un article, à l'exception de l'introduction, de la conclusion, de la bibliographie, doivent être titrées, et numérotées par des chiffres (ex : 1. ; 1.1.; 1.2; 2.; 2.2.; 2.2.1; 2.2.2.; 3.; etc.).

Les passages cités sont présentés en romain et entre guillemets. Lorsque la phrase citant et la citation dépassent trois lignes, il faut aller à la ligne, pour présenter la citation (interligne 1) en romain et en retrait, en diminuant la taille de police d'un point.

Les références de citation sont intégrées au texte citant, selon les cas, de la façon suivante :

- (Initiale(s) du Prénom ou des Prénoms de l'auteur. Nom de l'Auteur, année de publication, pages citées);
- Initiale (s) du Prénom ou des Prénoms de l'auteur. Nom de l'Auteur (année de publication, pages citées).

Exemples :

En effet, le but poursuivi par M. Ascher (1998, p. 223), est « d'élargir l'histoire des mathématiques de telle sorte qu'elle acquière une perspective multiculturelle et globale (...), d'accroître le domaine des mathématiques : alors qu'elle s'est pour l'essentiel occupé du groupe professionnel occidental que l'on appelle les mathématiciens (...) ».

Pour dire plus amplement ce qu'est cette capacité de la société civile, qui dans son déploiement effectif, atteste qu'elle peut porter le développement et l'histoire, S. B. Diagne (1991, p. 2) écrit :

Qu'on ne s'y trompe pas : de toute manière, les populations ont toujours su opposer à la philosophie de l'encadrement et à son volontarisme leurs propres stratégies de contournements. Celles là, par exemple, sont lisibles dans le dynamisme, ou à tout le moins, dans la créativité dont sait preuve ce que l'on désigne sous le nom de secteur informel et à qui il faudra donner l'appellation positive d'économie populaire.

Le philosophe ivoirien a raison, dans une certaine mesure, de lire, dans ce choc déstabilisateur, le processus du sous-développement. Ainsi qu'il le dit :

Le processus du sous-développement résultant de ce choc est vécu concrètement par les populations concernées comme une crise globale : crise socio-économique (exploitation brutale, chômage permanent, exode accéléré et douloureux), mais aussi crise socio-culturelle et de civilisation traduisant une impréparation sociohistorique et une inadaptation des cultures et des comportements humains aux formes de vie imposées par les technologies étrangères. (S. Diakité, 1985, p. 105).

Les sources historiques, les références d'informations orales et les notes explicatives sont numérotées en série continue et présentées en bas de page.

Les divers éléments d'une référence bibliographique sont présentés comme suit : NOM et Prénom (s) de l'auteur, Année de publication, Zone titre, Lieu de publication, Zone Editeur, pages (p.) occupées par l'article dans la revue ou l'ouvrage collectif. Dans la zone titre, le titre d'un article est présenté en romain et entre guillemets, celui d'un ouvrage, d'un mémoire ou d'une thèse, d'un rapport, d'une revue ou d'un journal est présenté en italique. Dans la zone Editeur, on indique la Maison d'édition (pour un ouvrage), le Nom et le numéro/volume de la revue (pour un article). Au cas où un ouvrage est une traduction et/ou une réédition, il faut préciser après le titre le nom du traducteur et/ou l'édition (ex : 2nde éd.).

Ne sont présentées dans les références bibliographiques que les références des documents cités. Les références bibliographiques sont présentées par ordre alphabétique des noms d'auteur :

AMIN Samir, 1996, *Les défis de la mondialisation*, Paris, L'Harmattan.

AUDARD Catherine, 2009, *Qu'est ce que le libéralisme ? Ethique, politique, société*, Paris, Gallimard.

BERGER Gaston, 1967, *L'homme moderne et son éducation*, Paris, PUF.

DIAGNE Souleymane Bachir, 2003, « Islam et philosophie. Leçons d'une rencontre », *Diogène*, 202, p. 145-151.

DIAKITE Sidiki, 1985, *Violence technologique et développement. La question africaine du développement*, Paris, L'Harmattan.

L'article doit être écrit en format « Word », police « Times New Roman », Taille « 12 pts », Interligne « simple », positionnement « justifié », marges « 2,5 cm (haut, bas, droite, gauche) ». La longueur de l'article doit varier entre 30.000 et 50.000 signes (espaces et caractères compris). Le titre de l'article (15 mots maxi, taille 14 pts, gras) doit être écrit (français, traduit en anglais, vice-versa).

Le(s) Prénom(s) sont écrits en lettres minuscules et le(s) Nom(s) en lettres majuscules suivis du mail de l'auteur ou de chaque auteur (le tout en taille 12 pts, non en gras).

Le résumé (200 mots maxi, taille 12 pts) de l'article et les mots clés (05) doivent être écrits et traduits en français/anglais.

DIRECTION DE PUBLICATION

Directeur : Pr Fatié OUATTARA, PT, Philosophe, Université Joseph KI-ZERBO (Burkina Faso)

Directeur adjoint : Dr Moussa COULIBALY, Assistant, Économiste, Université Nazi Boni (Burkina Faso)

RESPONSABLE DES FINANCES

Mme Fati IDOGO, Agent des Services administratifs et financiers, UFR/SH, Université Joseph KI-ZERBO (Burkina Faso)

SECRÉTARIAT DE RÉDACTION

Secrétaire : Dr Noumoutiè SANGARÉ, Assistant, Philosophe, Université Joseph KI-ZERBO (Burkina Faso)

Membres : Dr Abdoul Azize SODORÉ, MC, Géographe, Université Joseph KI-ZERBO (Burkina Faso); Dr Beli Alexis NÉBIÉ, Assistant, Psychologue, Université Joseph KI-ZERBO (Burkina Faso); Dr Boubié BAZIÉ, MA, Historien, Université Joseph KI-ZERBO (Burkina Faso); Dr Édith DAH, MA, Philosophe, Université Joseph KI-ZERBO (Burkina Faso); Dr Mathieu Beli DAÏLA, MA, Linguiste, Université de Dédougou (Burkina Faso); Dr Paul-Marie MOYENGA, MA, Sociologue, Université Joseph KI-ZERBO (Burkina Faso); Dr Sampala Fati BALIMA, MC, Politiste, Université Thomas SANKARA (Burkina Faso); M. Jean Baptiste PODA, Doctorant en Philosophie, Université Joseph KI-ZERBO (Burkina Faso); M. Lazard T. OUÉDRAOGO, Doctorant en Philosophie, Université Joseph KI-ZERBO (Burkina Faso); M. Mahamat OUATTARA, Doctorant en Philosophie, Université Joseph KI-ZERBO (Burkina Faso); M. Saïdou BARRY, Doctorant en Philosophie, Université Joseph KI-ZERBO (Burkina Faso).

COMITÉ DE LECTURE

Dr Abdoul Karim SAÏDOU, MC, Politiste, Université Thomas SANKARA (Burkina Faso); Dr Aimé D. M. KOUDBILA, MA, Philosophe, Université Joseph KI-ZERBO (Burkina Faso); Dr M. Alice SOMÉ/SOMDA, MR, Philosophe, Institut des Sciences des Sociétés/CNRST (Burkina Faso); Dr Awa OUOBA, MC, Géographe, Université Joseph KI-ZERBO (Burkina Faso); Dr Bouraïman ZONGO, MA, Sociologue, Université Joseph KI-ZERBO (Burkina Faso); Dr Calixte KABORÉ, MA, Philosophe, Université Joseph KI-ZERBO (Burkina Faso); Dr Cheick Bobodo OUÉDRAOGO, MC, Linguiste, Université Joseph KI-ZERBO (Burkina Faso); Dr Clotaire Alexis

BASSOLÉ, MC, Sociologue, Université Joseph KI-ZERBO (Burkina Faso); Dr Damien DAMIBA, MA, Philosophe, Université Joseph KI-ZERBO (Burkina Faso); Dr Dimitri Régis BALIMA, MC, Communicologue, Université Joseph KI-ZERBO (Burkina Faso); Dr Donatien DAYOUROU, MC, Psychologue, Université Joseph KI-ZERBO (Burkina Faso); Dr Edwige DEMBÉLÉ, MA, Économiste, Université NAZI BONI (Burkina Faso); Dr Étienne KOLA, MC, Philosophe, Université Norbert ZONGO (Burkina Faso); Dr Évariste R. BAMBARA, MC, Philosophe, Université Joseph KI-ZERBO (Burkina Faso); Dr Ézaïe NANA, IR, Sociologue, INSS/CNRST (Burkina Faso); Dr Fernand OUÉDRAOGO, MA, Psychologue, Université Joseph KI-ZERBO (Burkina Faso); Dr Gaoussou OUÉDRAOGO, MC, Philosophe, Université Joseph KI-ZERBO (Burkina Faso); Dr Gauthier YÉ, MA, Psychologue, Université Joseph KI-ZERBO (Burkina Faso); Dr Georges ROUAMBA, MC, Sociologue, Université Joseph KI-ZERBO (Burkina Faso); Dr Hamado KABORÉ, CR, Historien, Institut des Sciences des Sociétés/CNRST (Burkina Faso); Dr Hamado OUÉDRAOGO, MA, Philosophe, Université Joseph KI-ZERBO (Burkina Faso); Dr Hamado Joël OUÉDRAOGO, MA, Philosophe, Université Joseph KI-ZERBO (Burkina Faso); Dr Isidore YANOOGO, MC, Géographe, Université Norbert ZONGO (Burkina Faso); Dr Issaka YAMÉOGO, MC, Philosophe, Université Norbert ZONGO (Burkina Faso); Dr Jean-Baptiste P. COULIBALY, MC, Historien, Université Joseph KI-ZERBO (Burkina Faso); Dr Jérémie ROUAMBA, MC, Géographe, Université Joseph KI-ZERBO (Burkina Faso); Dr Kalifa DRABO, MA, Philosophe, Université Joseph KI-ZERBO (Burkina Faso); Dr Kassem Salam SOURWEIMA, MC, Politiste, Université Thomas SANKARA (Burkina Faso); Dr Kizito Tioro KOUSSÉ, MA, Philosophe, Université Joseph KI-ZERBO (Burkina Faso); Dr Landry COULIBALY, MA, Historien, Université Joseph KI-ZERBO (Burkina Faso); Dr Lassané YAMÉOGO, MA, Communicologue, Université Thomas SANKARA (Burkina Faso); Dr Lassina SIMPORÉ, MC, Archéologue, Université Joseph KI-ZERBO (Burkina Faso); Dr Léon SAMPANA, MC, Politiste, Université Nazi BONI (Burkina Faso); Dr Léonce KY, MC, Historien, Université Joseph KI-ZERBO (Burkina Faso); Dr Madeleine WAYAK PAMBÉ, MC, Démographe, Université Joseph KI-ZERBO (Burkina Faso); Dr Magloire É. YOGO, MA, Sciences de l'éducation, Université Joseph KI-ZERBO (Burkina Faso); Dr Moussa DIALLO, Assistant, Philosophe, Centre universitaire de Manga, UNZ (Burkina Faso); Dr Narcisse Taladi YONLI, MA, Sociologue, Université Joseph KI-ZERBO (Burkina Faso); Dr Noumoutiè SANGARÉ,

Assistant, Philosophe, Université Joseph KI-ZERBO (Burkina Faso); Dr Ollo Pépín HIEN, CR, Sociologue, Institut des Sciences des Sociétés/CNRST (Burkina Faso); Dr Pascal BONKOUNGOU, MA, Philosophe, Université Joseph KI-ZERBO (Burkina Faso); Dr Paul-Marie BAYAMA, MC, Philosophe, ENS de Koudougou (Burkina Faso); Dr R. Ulysse Emmanuel OUÉDRAOGO, MA, Géographe, Université Joseph KI-ZERBO (Burkina Faso); Dr Rasmata BAKYONO/NABALOU, MC, Psychologue, Université Joseph KI-ZERBO (Burkina Faso); Dr Relwendé DJIGUENDÉ, Assistant, Philosophe, Centre universitaire de Manga, UNZ, (Burkina Faso); Dr Rodrigue BONANÉ, MR, Philosophe, Institut des Sciences des Sociétés/CNRST (Burkina Faso); Dr Rodrigue SAWADOGO, MC, Philosophe, Université Norbert ZONGO (Burkina Faso); Dr Roger ZERBO, MR, Sociologue, Institut des Sciences des Sociétés/CNRST (Burkina Faso); Dr Serge SAMANDOU, MR, Philosophe, Institut des Sciences des Sociétés (Burkina Faso); Dr Souleymane SAWADOGO, MA, Philosophe, Université Joseph KI-ZERBO (Burkina Faso); Dr Stanislas SAWADOGO, MA, Psychologue, Université Joseph KI-ZERBO (Burkina Faso); Dr Tongnoma ZONGO, CR, Sociologue, Institut des Sciences des Sociétés/CNRST (Burkina Faso); Dr Yacouba BANWORO, MC, Historien, Université Joseph KI-ZERBO (Burkina Faso); Dr Zakaria SORÉ, MC, Sociologue, Université Joseph KI-ZERBO (Burkina Faso); Dr Zoubere DIALLA, MA, Sociologue, Centre universitaire de Manga, UNZ, (Burkina Faso).

COMITÉ SCIENTIFIQUE INTERNATIONAL

Pr Abdoulaye SOMA, PT, Constitutionnaliste, Université Thomas SANKARA (Burkina Faso); Pr Abdramane SOURA, PT, Démographe, Université Joseph KI-ZERBO (Burkina Faso); Pr Abou NAPON, PT, Linguiste, Université Joseph KI-ZERBO (Burkina Faso); Pr Aklesso ADJI, PT, Philosophe, Université de Lomé (Togo); Pr Alain Casimir ZONGO, PT, Philosophe, Université Norbert ZONGO (Burkina Faso); Pr Alkassoum MAÏGA, PT, Sociologue, Université Joseph KI-ZERBO (Burkina Faso); Pr Amadé BADINI, PT, Philosophe, Université Joseph KI-ZERBO (Burkina Faso); Pr Augustin LOADA, PT, Politiste, Université Saint Thomas d'Aquin (Burkina Faso); Pr Augustin PALÉ, PT, Sociologue, Université Joseph KI-ZERBO (Burkina Faso); Pr B. Claudine Valérie ROUAMBA/OUÉDRAOGO, PT, Sociologue, Université Joseph KI-ZERBO (Burkina Faso); Pr Bernard KABORÉ, PT, Linguiste, Université Joseph KI-ZERBO (Burkina Faso); Pr Bilina BALLONG, PT, Philosophe, Université de Lomé (Togo); Pr Bouma F. BATIONO, PT,

Sociologue, Université Joseph KI-ZERBO (Burkina Faso); Pr Cyrille KONÉ, PT, Philosophe, Université Joseph KI-ZERBO (Burkina Faso); Pr Cyrille SEMDÉ, PT, Philosophe, Université Joseph KI-ZERBO (Burkina Faso); Pr David Musa SORO, PT, Philosophe, Université Houphouët-Boigny (Côte d'Ivoire); Pr Edmond Yao KOUASSI, PT, Philosophe, Université de Bouaké (Côte d'Ivoire); Pr Emmanuel M. HEMA, PT, Écologue, Université de Dédougou (Burkina Faso); Pr Emmanuel Malolo DISSAKÈ, PT, Philosophe, Université de Douala (Cameroun); Pr Eustache R. K. ADANHOUNME, PT, Philosophe, Université Abomey Calavi (Benin); Pr Fabienne LELOUP, Sociologue, Université Catholique de Louvain-Mons (Belgique); Pr Fatié OUATTARA, PT, Philosophe, Université Joseph KI-ZERBO (Burkina Faso); Pr Foé NKOLO, PT, Philosophe, Université Yahoundé I (Cameroun); Pr Frédéric MOENS, Communicologue, IHECS, Bruxelles (Belgique); Pr Gabin KORBÉOGO, PT, Sociologue, Université Joseph KI-ZERBO (Burkina Faso); Pr Georges ZONGO, PT, Philosophe, Université Joseph KI-ZERBO (Burkina Faso); Pr Firmin GOUBA, MC, Communicologue, IPERMIC, Université Joseph KI-ZERBO (Burkina Faso); Pr Hamidou Talibi MOUSSA, PT, Philosophe, Université Abdou MOUMOUNI (Niger); Pr Issiaka MANDÉ, PT, Historien, Université du Québec à Montréal (Canada); Pr Jacques NANEMA, PT, Philosophe, Université Joseph KI-ZERBO (Burkina Faso); Pr Jean-François DUPEYRON, PT, Philosophe, Université de Bordeaux (France); Pr Jean-Marie DIPAMA, PT, Géographe, Université Joseph KI-ZERBO (Burkina Faso); Pr Jean-Claude KALUBI-LUKUSA, PT, Sociologue, Université de Sherbrooke (Canada); Pr Jean-Pierre POURTOIS, PT, Psychopédagogue, Université de Mons (Belgique); Pr Lassane YAMÉOGO, PT, Géographe, Université Joseph KI-ZERBO (Burkina Faso); Pr Léon MATANGILA MUSADILA, PT, Philosophe, Université de Kinshasa (RD Congo); Pr Léopold Bawala BADOLO, PT, Psychologue, Université Joseph KI-ZERBO (Burkina Faso); Pr Ludovic KIBORA, DR, Anthropologue, Institut des Sciences des Sociétés/CNRST (Burkina Faso); Pr Magloire SOMÉ, PT, Historien, Université Joseph KI-ZERBO (Burkina Faso); Pr Mahamadé SAVADOGO, PT, Philosophe, Université Joseph KI-ZERBO (Burkina Faso); Pr Mamadou L. SANOGO, DR, Linguiste, Institut des Sciences des Sociétés/CNRST (Burkina Faso); Pr Moukaila Abdo Laouali SERKI, PT, Philosophe, Université Abdou MOUMOUNI (Niger); Pr Pierre G. NAKOULIMA, PT, Philosophe, Université Joseph KI-ZERBO (Burkina Faso); Pr Ramane KABORÉ, PT, Sociologue, Université Joseph KI-ZERBO (Burkina Faso); Pr Sébastien YOUNG BARÉ, PT, Psychologue, Université Joseph KI-ZERBO (Burkina Faso)

Faso); Dr Amadou TRAORÉ, MC, Sociologue, Université de Ségou (Mali); Dr Décaird KOUADIO KOFFI, MC, Philosophe, Université Houphouët-Boigny (Côte d'Ivoire); Dr Djédou Martin AMALAMA, MC, Sociologue, Université de Korhogo (Côte d'Ivoire); Dr Emmanuel YAOU, MA, Sociologue, Université de Kara (Togo); Dr Gérard AMOUGOU, MC, Socio-politiste, Université de Yaoundé II (Cameroun); Dr Ibrahim KONÉ, MA, Philosophe, Université Peleforo Gon COULIBALY (Côte d'Ivoire); Dr Idi BOUKAR, A, Philosophe, Université Abdou MOUMOUNI (Niger); Dr Idrissa S. TRAORÉ, MC, Sociologue, Université des Lettres et des Sciences de Bamako (Mali); Dr Issouf BINATÉ, MC, Historien, Université Alassane OUATTARA (Côte d'Ivoire); Dr Jean-François PETIT, MC HDR, Philosophe, Institut catholique de Paris (France); Dr Landry Roland KOUDOU, MC, Philosophe, Université Felix Houphouët-Boigny (Côte d'Ivoire); Dr Mouhamoudou El Hady BA, MC, Sociologue, Université Cheick Anta Diop (Sénégal); Dr Mamadou Bassirou TANGARA, MC, Économiste, Université des Sciences sociales et de Gestion de Bamako (Mali); Dr N'golo Aboudou SORO, MC, Lettres modernes, Université Alassane OUATTARA de Bouaké (Côte d'Ivoire); Dr Oumar DIA, MC, Philosophe, Université Cheick Anta Diop de Dakar (Sénégal); Dr Pierre-Étienne VANDAMME, Philosophe, Université Catholique de Louvain (Belgique); Dr Raphael KONÉ, Ph. D, Historien, Université Cergy de Pontoise – EA7517 (France); Dr Samuel RENIER, MC, Sciences de l'éducation, Université de Tours – EA7505 EES (France) ; Dr Tiéfing SISSOKO, MC, Sociologue, Université des Lettres et des Sciences de Bamako (Mali).

Table des matières

L'épistémologie naturalisée selon Willard Van Orman Quine : chemin d'une science pour tous ... NATCHIA Koutoua Jean de Dieu.....	15
Socio-anthropologie d'une Maladie Tropicale Négligée dans une zone rurale du Niger : l'exemple de la lèpre à Danja et bourgades environnantes de Maradi ... MALAM MAMANE SANI Ibrahim, SOULEY ISSOUFOU Mamane Sani, ELHADJI DAGOBI Abdoua	39
Les instruments juridiques et méthodologiques de l'éthique de la recherche en Afrique subsaharienne : une revue systématique de la littérature ... ADJOVI Ingrid Sonya Mawussi, BALLEY Chabi Marius, MOUMOUNI MOUSSA Ismail, ADAMOUM Aïman	61
John Locke et la modernité libérale : aux sources de la tolérance ... BIYOGHE Pamphile.....	85
Partir de Fénelon et Condorcet pour repenser l'instruction des filles ... YABRÉ Kirgoua	109
Défis et perspectives de l'officialisation et la promotion des langues nationales au Burkina Faso BATIONO Zomenassir Armand	125
Du rejet de l'ambiguïté linguistique : principe majeur de la consolidation sociale ... COULIBALY Nalourgo Drissa.....	149
Stratégies d'empowerment et lutte contre l'extrémisme violent dans la Région des Savanes au Togo	167
Les particularités stylistiques de la poésie de Pacéré Frédéric Titinga ... BELEM Hamidou.....	203
Production d'œuvres d'art sculptées dans la controverse de l'inné et de l'acquis à Daloa en Côte d'Ivoire ... N'GUESSAN Kouadio Raymond	229
De la tripartition de pouvoirs chez Montesquieu : prévention contre l'abus de pouvoir ... SOUMBOUNOU Mamadou.....	243

Suivi parental des activités scolaires à domicile et réussite scolaire des élèves du lycée municipal de Yagma à Ouagadougou ... OUÉDRAOGO Fernand, SANKARA Yassia	261
Influence de l'intelligence émotionnelle sur le succès de carrière professionnelle chez les agents des institutions financières de Lomé au Togo ... KAZIMNA Pazambadi & LOAMEDENUDZI Koffi	289
Expressions littéraires et déconstruction des normes sociétales dans Devoir de cuisson de Hadiza Sanoussi BELEMTOUGRI Datoussinmaneba Xavier.....	305
Intelligence artificielle et robotique au service du système de santé de l'humanité ... AKA Pancrace	325
Perceptions des femmes utilisatrices des méthodes contraceptives non-médicales Au Burkina FASO ... BATIONO Nestor, SO Abdoulaye, KABORÉ Ahmed, NGANGUE Patrice, DRABO K. Maxime	347
Valeurs/savoirs endogènes et développement dans l'histoire et la littérature factuelle du Burkina Faso ... COULIBALY Dofini Dieudonné, DIPAMA Wend-Vénègda Arsène.....	367
Cultures et déliaison sociale en Afrique : de la recherche d'un vivre ensemble par une analyse critique du concept d'ivoirité ... TIENTEGA Koudregma Yaya	397
Le news management institutionnel : quels processus stratégiques pour la créativité dans l'espace ouest africain ? ... BEYI Wendgoudi Apollinaire	415
La réputation numérique de Dii Alfred Diban KI-ZERBO ... PARÉ Cyriaque	444



**Suivi parental des activités scolaires à domicile et
réussite scolaire des élèves du lycée municipal de
Yagma à Ouagadougou**

*Parental monitoring of school activities at home and
academic success of students at Yagma municipal
high school in Ouagadougou*

OUÉDRAOGO Fernand

Maître-Assistant

Université Joseph KI-ZERBO

ouedfer@yahoo.fr

SANKARA Yassia

Enseignant d'Allemand

Lycée municipal de Yagma Burkina Faso,

yassiasankara33@gmail.com

Pour citer cet article

OUÉDRAOGO Fernand, SANKARA Yassia, 2024, « Suivi parental des activités scolaires à domicile et réussite scolaire des élèves du lycée municipal de Yagma à Ouagadougou », *Revue LES TISONS*, N° 0001, Vol.1, Juin, p. 261-287.

Résumé : Au Burkina Faso, plusieurs données statistiques (Institut national de la statistique et de la démographie, INSD-, 2022) révèlent que de nombreux élèves du secondaire connaissent toujours des difficultés scolaires et dont les causes restent parfois peu connues. Cette recherche, de type descriptif, qui porte sur le suivi parental des activités scolaires à domicile et réussite scolaire des élèves du lycée municipal de Yagma à Ouagadougou vise à déterminer les liens qui existent entre le suivi parental des activités scolaires à domicile et la réussite scolaire des élèves. Pour ce faire, elle fait d'abord l'état des lieux du suivi parental des activités scolaires à domicile, puis établit les liens existants entre le suivi parental des activités scolaires à domicile et la réussite scolaire des élèves. Afin d'atteindre ces objectifs, une recherche quantitative a été menée auprès de cinquante-et-un (51) élèves de la classe de première A4 du lycée municipal de Yagma. Les résultats obtenus révèlent d'une part, que les élèves de la classe de première A4 du lycée municipal de Yagma ne bénéficient pas de suivi parental des activités scolaires à domicile, et d'autre part, qu'il n'existe pas de lien corrélationnel entre le suivi parental des activités scolaires à domicile et la réussite scolaire des élèves. Par contre, les caractéristiques familiales, comme le niveau de diplomation du père (tuteur) et l'activité professionnelle de la mère (tutrice) ont été positivement corrélées à la réussite scolaire.

Mots-clés : suivi parental, activités scolaires à domicile, réussite scolaire, Ouagadougou.

***Abstract:** In Burkina Faso, statistical data (Institut national de la statistique et de la démographie -INSD-, 2022) reveal that many secondary school students still experience academic difficulties. The causes of this phenomenon remain mostly unknown as such a reality has eluded the attention of many scholars. As descriptive research, this study seeks to foreground school parental home monitoring activities in connection with the students' academic success of Yagma municipal high school in Ouagadougou. The research aims at highlighting the links that exist between schools' parental home monitoring activities with students' academic success. To this end, this study first takes stock of these schools' parental home monitoring activities, and then, sets the links with Yagma municipal high school's academic success. In order to achieve*

these objectives, quantitative research was carried out with fifty-one students at lower six A4 class of Yagma Municipal High school. The results obtained reveal on one hand that the students at lower six A4 class of the Municipal high school of Yagma do not benefit from school home parental monitoring activities. On the other hand, there is no correlational link between school parental home monitoring activities and students' academic success. In addition, family characteristics, such as the father's (guardian) level of diploma and the mother's (guardian) professional activity were positively correlated with academic success.

Keywords: *Parental monitoring; home school activities; academic success; Ouagadougou.*

Introduction

La question de la réussite scolaire a toujours été une véritable préoccupation pour de nombreux acteurs du monde éducatif burkinabè (élèves, parents, enseignants, chercheurs...), et cela, pour des raisons diverses : non-satisfaction des attentes éducatives, mauvais résultats enregistrés lors des examens scolaires (F. Djibo, 2010; F. Ouédraogo, 2016), etc. En effet, nombre d'élèves éprouvent encore des difficultés d'apprentissage caractérisées par de faibles rendements scolaires, des redoublements ou des abandons (Direction Générale des Études et des Statistiques Sectorielles -DGESS-/Ministère de l'Éducation Nationale, de l'Alphabétisation et de la Promotion des Langues Nationales -MENAPLN-, 2023 ; INSD, 2022).

Plusieurs recherches se sont alors intéressées de savoir pourquoi d'aucuns élèves réussissent pendant que d'autres échouent. Certaines de ces recherches se sont focalisées soit sur les facteurs internes, en examinant l'environnement scolaire, soit sur les facteurs externes, en analysant l'environnement familial (R. Deslandes et R. Cloutier, 2005; F. Ouédraogo, 2016; Y. Tazouti, 2002). La présente recherche, qui s'inscrit dans la dernière approche, s'intéresse aux liens possibles entre le suivi parental des activités scolaires à domicile et la réussite scolaire. Le suivi parental pourrait en effet faire la différence dans les résultats scolaires

observés entre les élèves. D'où cette étude sur le « suivi parental des activités scolaires à domicile et réussite scolaire des élèves du lycée municipal de Yagma à Ouagadougou ». Elle consistera d'abord à faire l'état des lieux du suivi parental des activités scolaires à domicile et ensuite, à établir l'existence de lien entre ledit suivi parental et la réussite scolaire.

1. Contexte et problématique

Des indépendances à nos jours, le Burkina Faso a implémenté plusieurs réformes dans son système éducatif à savoir : la ruralisation de l'école en 1967, la démocratisation du savoir en 1974, l'introduction et le développement du bilinguisme en 1979 et la gratuité de l'enseignement de base public en 2007 (M. Pilon et M. Wayack, 2003), avec pour but ultime d'atteindre la scolarisation universelle avant l'échéance de 2015 (UNESCO, 2000, 2005). Mais, malheureusement, neuf (09) années après ladite échéance, le constat révèle en 2024 qu'en dépit desdites réformes, la scolarisation universelle n'est toujours pas atteinte et le Burkina Faso figure encore parmi les pays ayant les plus faibles taux bruts de scolarisation au monde estimés à 74,4 % (73 % de garçons et 75,8 % de filles) (DGESS/MENAPLN, 2023).

Par ailleurs, le constat révèle que les résultats scolaires des 74,4 % d'enfants scolarisés ne sont pas non plus reluisants au regard des taux d'échecs enregistrés à certains examens nationaux, comme au Brevet d'Études du Premier Cycle (BEPC) et au Baccalauréat (Bac). Pour preuve, les taux d'échecs desdits examens au cours des trois dernières années de 2021, 2022 et 2023 s'élevaient respectivement à 27,84 % ; 41,35 % et 38,27 %, pour l'examen du BEPC, et de 29,24 % ; 41,11 % et 39,27 %, pour l'examen du Bac. À cela s'ajoute également le fait que le taux d'achèvement dans l'enseignement primaire est très faible soit 54,6 % (49,5 % de garçons et 59,8 % de filles) (DGESS/MENAPLN, 2023). Ces chiffres indiquent que plus de 45 % des élèves quittent l'école sans pouvoir atteindre la dernière classe du cycle primaire, à savoir le Cours Moyen deuxième année (CM2).

Par exemple, sur 1000 enfants inscrits au Cours Préparatoire première année (CP1), seulement 546 atteindront la classe de CM2 contre 454 qui risquent d'abandonner avant terme le cycle primaire. Ces données indiqueraient qu'en dépit des multiples réformes menées par l'État, le système éducatif burkinabè produit encore plus d'échecs scolaires qu'il n'en promet (F. N. D. Compaoré et M. N. Ouédraogo, 2007). D'où alors la question de savoir quels sont les facteurs qui provoquent ces échecs et réussites ? Dans le but d'apporter des réponses à cette question, de nombreuses recherches ont focalisé leurs analyses sur les différentes réformes implémentées au Burkina Faso. De ces analyses, il ressort que « la grande majorité des actions menées par les autorités politiques burkinabè pour résoudre la question de la scolarisation, des déperditions scolaires et du maintien des élèves le plus longtemps possible dans le système éducatif ont porté beaucoup plus sur le milieu scolaire que sur l'environnement familial » (F. Ouédraogo, 2016, p.10).

Les quelques actions menées à l'endroit des familles ont porté essentiellement sur la sensibilisation des parents à scolariser leurs enfants. Toutefois, des actions allant par exemple dans le sens de l'implication des parents dans le suivi des activités scolaires à domicile n'ont pas été développées et encouragées. Les différentes réformes n'ont pas en effet orienté leurs objectifs vers des politiques de valorisation du suivi parental des activités scolaires à domicile. C'est pourquoi, nous nous demandons si cette situation ne pourrait-elle pas justifier les mauvais rendements scolaires observés au niveau de l'enseignement primaire et secondaire ? La non-prise en compte de cette stratégie dans les politiques éducatives du Burkina Faso pourrait en effet être la cause. La littérature internationale révèle à ce sujet que le suivi parental favorise une meilleure réussite des élèves (R. Deslandes et R. Bertrand, 2004; K. V. Hoover-Dempsey et H. M. Sandler, 1997).

Mais malheureusement, très peu de recherches dans le contexte burkinabè nous renseignent sur le phénomène et de façon spécifique sur la situation des élèves du secondaire dont le suivi parental serait parfois plus difficile surtout en période d'adolescence. En effet, comme l'affirme Gayet (1999, p.75.) : « si

l'aide est presque possible à l'école primaire, elle devient difficile au collège et souvent impossible au lycée». D'où l'intérêt de la présente recherche qui vise à déterminer si les parents font le suivi des activités scolaires à domicile avec leurs enfants de niveau secondaire et si cela influence leur rendement scolaire. Autrement dit, quelle est l'influence du suivi parental des activités scolaires à domicile sur la réussite scolaire des élèves en général et de ceux du lycée municipal de Yagma à Ouagadougou en particulier? Cette recherche permettra à terme de documenter, dans le contexte du Burkina Faso, les connaissances scientifiques sur le sujet. La section suivante présente les objectifs de ladite recherche.

2. Objectifs de la recherche

Cette recherche vise, de façon générale, à déterminer l'influence du suivi parental des activités scolaires à domicile sur la réussite scolaire des élèves du lycée municipal de Yagma, à Ouagadougou. De façon particulière, il s'agit de :

- Faire l'état des lieux du suivi parental des activités scolaires à domicile chez les élèves du lycée municipal de Yagma, à Ouagadougou ;
- Établir le lien entre le suivi parental des activités scolaires à domicile et la réussite scolaire des élèves du lycée municipal de Yagma, à Ouagadougou.

La section suivante présente le cadre théorique autour duquel se bâtit la recherche.

3. Cadre théorique

Dans cette partie, nous définissons d'abord les principaux concepts de notre recherche, à savoir le concept de suivi parental et de réussite scolaire, et ensuite, nous présentons le cadre théorique.

3.1. Le concept de suivi parental

Le concept de suivi parental a d'abord été employé en sociologie de l'éducation, puis en psychopédagogie et renvoyait respectivement aux inégalités sociales reproduites par l'école et aux facteurs familiaux contribuant à la réussite ou à l'échec scolaire (R.

Nash, 1990). Il désignerait alors l'ensemble des interactions parents-enfants axées sur l'école (A. Yessoufou, E. S. P. Towou, et G. Amoussou, 2016). C'est pourquoi Y. Tazouti (2014) soutient que le suivi parental fait allusion à l'implication parentale dans les activités scolaires de l'apprenant et comprend les aspects suivants : l'aide et l'encadrement du travail scolaire de l'enfant à domicile ; le soutien parental à l'enfant concernant le travail scolaire ; la communication parents-enfants à propos de l'école ; les aspirations et les attentes des parents envers la scolarité de l'enfant et le temps que les parents consacrent par jour au suivi du travail scolaire de l'enfant. Dans le même sens, Deslandes et Bertrand (2004, p. 415) affirment que le suivi parental se réfère à :

Un ensemble de comportements qui comprend par exemple, la préparation de l'enfant pour l'école, et l'accueil à son retour, la supervision, le suivi et l'engagement actif dans les travaux scolaires, la contribution à la motivation de l'enfant, les interactions avec l'école, le bénévolat à l'école, et la participation à des comités de parents, des réunions et assemblées générales.

Il s'agit de l'engagement parental dans l'encadrement de leurs enfants à domicile, l'importance qu'ils accordent aux révisions des enfants et les encouragements qu'ils leur adressent afin de les pousser à plus d'efforts dans le travail et la réussite scolaire. La définition de Deslandes et Bertrand (2004) est celle retenue dans la présente étude, car elle est en lien avec nos objectifs de recherche. Mais qu'est-ce que la réussite scolaire ?

3.2. Le concept de réussite scolaire

La réussite scolaire est un concept polysémique (E. Arapi, 2017) et qui ne cesse de se complexifier compte tenu de la diversification sociale des apprenants et des exigences sociales et économiques de la société (C. Lapointe et P. Sirois, 2011). Pour P. Larousse (2003, p. 889), le concept de réussite scolaire fait allusion aux « succès » ou aux performances scolaires (D. Barbeau, 2007) et est mesuré à travers les résultats et les diplômes obtenus à la fin d'un parcours ou d'un programme (M. Basque, 2014). Aussi, « parler de réussite scolaire c'est sous-entendre implicitement ou explicitement le

versant opposé qu'est l'échec scolaire» (Ouédraogo, 2016, p. 64). Ainsi, De Landsheere (1992, p. 91) définit l'échec scolaire comme une «situation où un objectif éducatif n'a pas été atteint» et la réussite scolaire comme «une situation où un objectif éducatif a été atteint». C'est pourquoi, J. Henry (2003, p. 3) soutient que :

La réussite scolaire d'un élève est entendue comme l'atteinte du niveau de maîtrise des compétences définies par le programme de formation, dans l'ensemble des disciplines prévues par le curriculum, à l'intérieur d'un parcours scolaire effectué dans le temps normalement prévu, le tout conduisant à l'obtention d'un diplôme [...] ou par le passage normal à l'ordre supérieur [...].

C'est cette dernière définition de J. Henry (2003) qui est retenue dans cette étude, vu qu'elle est en lien avec nos objectifs de recherche.

La section suivante présente le modèle théorique autour duquel se bâtit cette recherche.

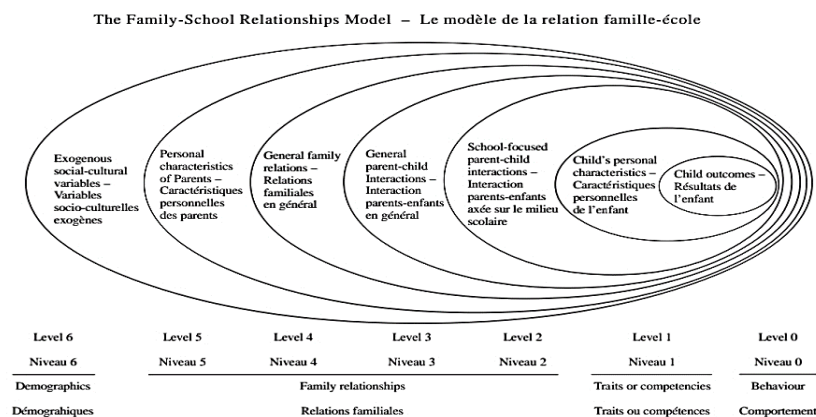
3.3. Approche théorique de Ryan et Adams

B. A. Ryan et G. R. Adams (1995) ont développé un modèle continu à sept (7) niveaux décrivant les interactions parents-élèves axées sur l'école. Ce modèle, qui présente lesdites interactions de façon bidirectionnelle et sous la forme d'un continuum, soutient que les caractéristiques des membres de la famille s'influencent mutuellement de sorte à affecter les résultats scolaires des enfants. Et cela, au regard de la position que ces caractéristiques occupent dans le continuum de proximité en lien avec les résultats scolaires de l'enfant. De ce fait, certaines caractéristiques seraient plus intimement et plus étroitement reliées que d'autres aux résultats scolaires (J. Calixte, 2007). Construit sous le modèle écologique, à l'image des poupées russes qui s'emboîtent, le modèle (confère figure 1) indique qu'au niveau zéro (0) se trouvent les résultats scolaires de l'enfant.

Le premier niveau (1), occupé par l'enfant, prend en compte ses traits de personnalité, compétences, perceptions, attitudes envers les devoirs à domicile, caractéristiques personnelles ou autorégulation. Les interactions entre parents-enfants axées sur

l'école se trouvent au deuxième niveau (2) qui met en évidence les interactions parents-enfants exclusivement orientées vers l'école, à savoir : l'encadrement, la supervision et l'encouragement de l'enfant dans la réalisation et l'apprentissage des activités scolaires. Le troisième niveau (3) renvoie aux interactions générales entre parents-enfants. Il s'agit de l'ensemble des interactions sociales, affectives et sur la vie en général que les parents entretiennent avec leur enfant. Le quatrième niveau (4) concerne l'ensemble des relations familiales ou la dynamique familiale qui y règne entre les apprenants et les membres de la famille en général. Le cinquième niveau (5) fait allusion aux caractéristiques personnelles des parents. Et enfin, le sixième niveau (6) prend en compte les variables socioculturelles exogènes (environnement social et culturel). Ainsi, quel que soit le type ou le degré des interactions parents-enfants, ces auteurs soulignent que celles-ci peuvent être positives (constructives) ou négatives. Les interactions constructives parents-enfants axées sur l'école sont celles qui favorisent la réussite scolaire des enfants et adolescents (B. A. Ryan et G. R. Adams, 1995). En conclusion, c'est de la qualité des interactions parents-enfants axées sur l'école que résulterait la réussite scolaire des enfants.

Figure 1 : Modèle de relation famille - école de Ryan et Adam (1995)



S'appuyant sur ce modèle, certaines recherches ont établi des liens entre la qualité des interactions parentales à domicile axées sur

l'école et les résultats scolaires des élèves (R. Deslandes et R. Bertrand, 2004; K. V. Hoover-Dempsey et H. M. Sandler, 1997). D'autres recherches ont aussi révélé qu'une forte implication parentale dans le travail scolaire des enfants ne rimerait pas systématiquement avec des performances scolaires élevées (C. Dierendonck et D. Poncelet, 2010). En effet, lorsque l'implication parentale n'est pas adéquate ou ne correspondrait pas au besoin et niveau de développement de l'enfant, le lien avec les résultats scolaires pourrait s'avérer négligeable, voire négatif (R. Deslandes et R. Bertrand, 2004; C. Dierendonck et D. Poncelet, 2010).

La corrélation entre engagement parental et performances scolaires ne serait donc pas une causalité directe, mais plutôt de nature bidirectionnelle, comme l'ont soutenu B. A. Ryan et G. R. Adams (1995) dans leur modèle. C'est pourquoi, pour ces auteurs, «l'engagement parental scolaire à domicile influencerait moins les résultats scolaires de manière directe que de manière indirecte, via d'autres variables médiatrices comme l'attitude des enfants envers les devoirs à domicile, la perception des compétences personnelles ou l'autorégulation; ces variables influençant à leur tour positivement la réussite scolaire» (C. Dierendonck et D. Poncelet, 2010, p. 46).

Mais qu'est ce qui détermine l'engagement des parents dans le suivi des activités scolaire des enfants à domicile ? Pour certains auteurs, ce sont les caractéristiques familiales ou individuelles des enfants, les perceptions, croyances ou attentes des acteurs (A. Lecocq, L. Fortin, et A. Lessard, 2014), pour d'autres, c'est le sentiment de compétence parentale, autrement dit, l'autoefficacité des parents à faire face aux activités de suivi à domicile (A. Bandura, 1986; A. Bandura, 1997). Allant dans le même sens, K. V. Hoover-Dempsey et al. (2001) soutiennent que les parents s'impliquent dans le suivi des activités scolaires de leurs enfants à domicile lorsqu'ils ont :

- une bonne compréhension et interprétation du rôle parental,
- le sentiment d'avoir les compétences requises pour aider l'enfant à réussir à l'école ;

- saisi que leur implication est attendue et souhaitée par l'enfant et/ou par l'école.

Toutefois, les analyses des activités scolaires à domicile révèlent qu'une majorité des recherches menées dans ce domaine ont concerné les élèves de l'école élémentaire ou du primaire «occultant ainsi quelque peu l'influence différentielle de l'engagement parental selon l'âge [*et le niveau*] des enfants» (C. Dierendonck et D. Poncelet, 2010, p. 45). D'où l'intérêt de la présente recherche qui porte sur les élèves du secondaire. La section suivante aborde la méthodologie de la recherche.

4. Méthodologie

Cette partie présente successivement les participants, les instruments, la démarche de la collecte des données, la clarification des variables et la procédure de traitements des données.

4.1. Échantillonnage et caractéristiques des participants

Le choix de l'établissement d'étude, à savoir le lycée municipal de Yagma, s'est fait sur la base d'un choix raisonné (A. Lamoureux, 2000), et cela, au regard des relatifs faibles taux de réussites enregistrés par l'établissement ces dernières années. Pour preuve, durant l'année 2021-2022, il y a 35,48 % des élèves du lycée qui n'ont pas eu la moyenne (Y. Sankara, 2023). Par contre, le choix des participants s'est fait à travers un tirage aléatoire basé sur la liste des classes, ce qui a permis de retenir les élèves de la première A4, constitués de cinquante-et-un (51) élèves dont 36 filles (70,59 %) et 15 garçons (29,41 %) (confère tableau 1).

Tableau 1 : répartition des élèves selon le sexe et le niveau d'étude

Niveau d'étude	Premier A4	
	Effectifs	Pourcentage
Sexe		
Filles	36	70,59
Garçons	15	29,41
Total	51	100

Par ailleurs, les données sociodémographiques recueillies à travers le questionnaire (confer instrument de collecte) ont révélé que les élèves avaient des âges compris entre 14 et 20 ans et provenaient majoritairement de familles non instruites. En effet, il y a 26 élèves (51 %) dont les pères (tuteurs) étaient non scolarisés, 11 élèves (21,5 %) qui avaient des pères (tuteurs) de niveau universitaire, 08 (15,7 %) de niveau primaire et 06 (11,8 %) de niveau secondaire. Pour les mères, 26 élèves (51 %) avaient des mères (tutrices) non instruites, 14 (27,5 %) de niveau primaire, 06 (11,8 %) de niveau secondaire et enfin, 05 (9,7 %) de niveau universitaire. Dans la section suivante, nous présentons notre instrument de collecte de données et de mesure.

4.2. Instrument de collecte de données et de mesure

L'instrument de collecte de données était essentiellement constitué du questionnaire, un outil qui permet de recueillir les réponses d'une ou plusieurs personnes sur des questions précises (T. Karsenti et L. Savoie-Zajc, 2011). Constitué en trois (3) parties, la première partie du questionnaire abordait les informations relatives aux caractéristiques sociodémographiques comme le sexe, l'âge de l'enfant, le statut et le niveau d'instruction des parents. La deuxième partie portait sur les aspects liés à l'état des lieux du suivi parental des activités scolaires à domicile. Enfin, la troisième partie permettait de rechercher l'existence de lien entre le suivi parental des activités scolaires à domicile et la réussite scolaire. Par ailleurs, il est à souligner qu'avant l'administration du questionnaire aux élèves, et dans l'optique de le rendre compréhensible et d'atteindre une certaine standardisation, un prétest a été réalisé auprès de cinq (05) autres élèves. Ces élèves, tous en classe de première A4, étaient constitués de trois (03) garçons et de deux (02) filles provenant d'un lycée voisin et ayant similairement les memes caracteristiques que celui de notre étude. À ces élèves, il leur a été demandé de répondre volontairement au questionnaire. Les analyses des réponses ont révélé que les différentes rubriques du questionnaire étaient comprises par ces derniers, ce qui n'a plus nécessité un quelconque réajustement du questionnaire. La section suivante décrit la démarche de la collecte des données.

4.3. Démarche de la collecte des données

La rencontre avec les élèves s'est tenue le 11 novembre 2022 dans la salle de classe de la première A4, et cela, après l'accord de l'administration et du consentement éclairé des élèves et des parents. L'administration, à notre demande, s'est également chargée d'informer les élèves sur les objectifs de l'étude et de déterminer le jour adéquat pour le remplissage du questionnaire. Les élèves en retour ont informé leurs parents. Le jour de la passation, les questionnaires ont été distribués à tous les élèves présents dans la salle et un temps de remplissage conséquent leur a été accordé. Aussi, des consignes leur ont été données, à savoir qu'ils pouvaient déposer le questionnaire rempli sur la table de l'enseignant, une fois celui-ci renseigné, et quitter la salle. Ils ont été aussi informés qu'ils pouvaient poser des questions en cas de difficultés de remplissage. Mais aucune question n'a été posée et la séance qui a débuté à 14 heures 45 minutes a pris fin à 15 heures 05 minutes, soit une durée de 20 minutes.

4.4. Clarification des variables

La présente recherche intitulée, suivi parental des activités scolaires à domicile et réussite scolaire des élèves du lycée municipal de Yagma, à Ouagadougou, comporte deux variables : une variable dépendante et une variable indépendante. La variable dépendante est la réussite scolaire. Elle a deux modalités : la réussite scolaire et l'échec scolaire. La variable indépendante est le suivi parental des activités scolaires à domicile. Elle a aussi deux modalités : la présence de suivi parental des activités scolaires à domicile et l'absence de suivi parental des activités scolaires à domicile. Dans cette recherche, la réussite et l'échec scolaire ont été calculés sur la base des moyennes générales obtenues à l'issue des évaluations des trois trimestres scolaires. Ainsi, lorsque la moyenne de l'élève était supérieure ou égale à 10/20, celui-ci était en situation de réussite, mais lorsque sa moyenne était strictement inférieure à 10/20, il était considéré comme étant en situation d'échec.

4.5. Procédure du traitement des données

Les données collectées ont été d'abord dépouillées manuellement en examinant les différentes rubriques du questionnaire afin de vérifier que celui-ci a été correctement renseigné par les participants. Ensuite, les réponses ont été codifiées et saisies dans un tableau Excel, puis exportées dans le logiciel Statistical Package for the Social Sciences (SPSS) pour les analyses descriptives et inférentielles. Le test du khi-deux a été retenu pour les analyses inférentielles et la démarche suivante a été appliquée : formulation d'une hypothèse d'indépendance (H_0) et d'une hypothèse de dépendance (H_1) au seuil de significativité $\alpha = 0,05$ et aux décisions de si $p < \alpha =$ rejet de H_0 (maintien de H_1) et si $p > \alpha =$ non-rejet de H_0 (rejet de H_1). Un intérêt est porté aux cellules ayant des effectifs théoriques inférieurs aux effectifs observés (parties grisées dans les tableaux), car elles pourraient indiquer des liens entre les variables. La section suivante présente et analyse les résultats.

5. Présentation et analyse des résultats

Dans cette section, les résultats sont présentés et analysés en fonction des deux objectifs spécifiques de la recherche, à savoir : l'état des lieux et l'établissement de liens.

5.1. État des lieux du suivi parental des activités scolaires à domicile chez les élèves du lycée municipal de Yagma

À la question de savoir si les élèves bénéficient du soutien parental dans les activités scolaires à domicile, les données contenues dans le tableau 2 indiquent que sur les 51 élèves, il y a 15 (29,41 %) élèves dont 10 (19,61 %) filles et 05 (9,80 %) garçons qui ont affirmé qu'ils bénéficient du soutien parental, contre 36 (70,59 %) élèves dont 26 (50,98 %) filles et 10 (19,61 %) garçons qui ont indiqué ne pas en bénéficier. Il apparaît donc que plus de la majorité des élèves de l'échantillon ne bénéficient pas du suivi parental des activités scolaires à domicile.

Tableau 2 : état du suivi parental des activités scolaires à domicile selon le sexe des enfants

État du suivi parental	Sexe	Effectif	Pourcentage
Présence de suivi	Garçon	05	09,80
	Fille	10	19,61
Absence de suivi	Garçon	10	19,61
	Fille	26	50,98
Total		51	100

Mais quelles sont les caractéristiques des parents des 15 élèves bénéficiant du suivi parental des activités scolaires à domicile ? Les données recueillies indiquent à cet effet qu'il y a 07 (46,66 %) élèves qui sont suivis par leurs frères ou sœurs, 04 (26,66 %) par leurs mères (tutrices), 02 (13,34 %) par leurs pères (tuteurs), et 02 (13,34 %) autres par leurs encadreurs ou répétiteurs. Toutefois, la fréquence de ces suivis reste relativement faible, car plus de la majorité des élèves bénéficiant du suivi soit 42 % disent avoir seulement deux jours de suivi par semaine, ce qui veut dire que très peu d'élèves sont suivis quotidiennement. Ainsi, sur la base de ces résultats et de ceux présentés précédemment, nous pouvons affirmer que notre premier objectif, qui visait à faire l'état des lieux du suivi parental des activités scolaires à domicile chez les élèves du lycée municipal de Yagma, a été atteint. En effet, il est ressorti qu'il y a 36 parents d'élèves qui ne font pas de suivi des activités scolaires à domicile, contre seulement 15 qui le font et de façon très irrégulière dans la semaine. Les sections suivantes permettront de rechercher l'existence de liens entre le suivi parental des activités scolaires à domicile et les résultats scolaires des élèves.

5.2. Liens entre le suivi parental des activités scolaires à domicile et la réussite scolaire des élèves du lycée municipal de Yagma

Les données du tableau 3, visant à déceler le lien entre le suivi parental des activités scolaires à domicile et la réussite scolaire, indiquent de façon spécifique, qu'il y a 03 élèves en échec, contre 12 en réussite et dont les parents ne font pas le suivi des activités scolaires à domicile. Par ailleurs, il y a 03 élèves en échec, contre 33 en réussite dont les parents font le suivi des activités scolaires à domicile. Il apparaît alors que la proportion des élèves en réussite et dont les parents ne font pas de suivi à domicile est supérieure à

celles des élèves en échec et dont les parents font le suivi à domicile (confère tableau 3).

Tableau 3 : Croisement du suivi parental avec la réussite scolaire

Suivi parental		Réussite scolaire		Total
		Échec scolaire	Réussite scolaire	
Oui	Effectif observé	3	12	15
	Effectif théorique	1,8	13,2	15
Non	Effectif observé	3	33	36
	Effectif théorique	4,2	31,8	36
Total		6	45	51

Cependant, les résultats des tests du khi-deux établissent que les différences observées entre les élèves en réussite, sans suivi parental, et ceux en échec, avec suivi parental (section du tableau où les cellules des effectifs théoriques sont inférieures aux effectifs observés : parties grisées dans le tableau) ne sont pas statistiquement significatives, car $\chi^2(1, N = 51) = 1,388$, $p = 0,239 > \alpha = 0,05$. Donc le suivi parental n'influe pas directement sur la réussite scolaire des élèves.

Aussi, la variable réussite scolaire a été croisée successivement avec le sexe, la structure familiale et la situation du redoublement, mais les résultats des tests du khi-deux n'ont pas établi l'existence de liens entre lesdites variables et la réussite scolaire. Des liens n'ont pas été non plus établis entre le suivi parental et la situation de redoublement des élèves, tout comme entre le sexe des élèves et le redoublement de classe.

Toutefois, des liens corrélationnels positifs ont été établis entre certaines variables contrôles comme l'âge des élèves et le redoublement de classe. À ce sujet, les données du tableau 4 montrent que parmi les 39 élèves âgés de 14 à 19 ans, il y a 20 qui ont déjà redoublé une classe, contre 19 à n'avoir jamais redoublé de classe ; et parmi les 12 élèves âgés de 20 ans et plus, tous les 12 ont déjà redoublé une classe. Il ressort donc qu'il y a beaucoup plus de

non-redoublants chez les élèves de 14 à 19 ans et plus de redoublants chez les élèves de plus de 20 ans (confère tableau 4).

Tableau 4 : âge des élèves selon la situation du redoublement

Age des élèves		A déjà redoublé une classe?		Total
		Oui	Non	
[14 - 19 ans]	Effectif observé	20	19	39
	Effectif théorique	24,4	14,6	39
[20 ans et plus [Effectif observé	12	0	12
	Effectif théorique	7,5	4,5	12
Total		32	19	51

Les résultats des tests du khi-deux ont établi que les écarts observés entre les effectifs des élèves de 14-19 ans n'ayant jamais redoublé une classe et ceux de plus de 20 ans ayant déjà redoublé une classe est statistiquement significatif, car $\chi^2 (2, N = 51) = 10,472$, $P = 0,005 < \alpha = 0,05$. Il y a donc un lien corrélationnel positif entre l'âge des élèves et le redoublement de classe. Le redoublement de classe est donc lié à l'âge des élèves. Ainsi, les élèves les plus âgés (20 ans et plus) auraient tendance à redoubler une classe plus que les élèves les plus jeunes (14-19 ans).

Par ailleurs, des liens corrélationnels positifs ont été aussi établis entre le diplôme du père (tuteur) et la réussite scolaire des élèves. En effet, il ressort des 45 élèves en situation de réussite scolaire qu'il y a 23 élèves qui ont des pères (tuteurs) non scolarisés, 08 ont des pères (tuteurs) qui ont le Certificat d'Études Primaires (CEP), 06 ont des pères (tuteurs) qui ont le BEPC, 04 ont des pères (tuteur) qui ont le Baccalauréat, 03 ont des pères (tuteurs) qui ont le Master et 01 à un père (tuteur) qui à la Licence. Par contre, parmi les 06 élèves en situation d'échec scolaire, 03 ont des pères (tuteurs) qui ne sont pas scolarisés, 01 à son père (tuteur) qui a le Baccalauréat et 02 ont des pères (tuteurs) qui ont la Licence (confère tableau 5).

Tableau 5 : diplôme du père (tuteur) selon la réussite scolaire

Diplôme du père (tuteur)		Réussite scolaire		Total
		Échec	Réussite	
Certificat d'études Primaires (CEP)	Effectif observé	0	8	8
	Effectif théorique	0,9	7,1	8,0
Brevet d'Études du Premier Cycle (BEPC)	Effectif observé	0	6	6
	Effectif théorique	0,7	5,3	6,0
Baccalauréat (Bac)	Effectif observé	1	4	5
	Effectif théorique	0,6	4,4	5,0
Licence	Effectif observé	2	1	3
	Effectif théorique	0,4	2,6	3,0
Master	Effectif observé	0	3	3
	Effectif théorique	0,4	2,6	3,0
Aucun (non instruit)	Effectif observé	3	23	26
	Effectif théorique	3,1	22,9	26,0
Total		6	45	51

Les résultats des tests du khi-deux ont établi que les écarts observés entre les effectifs des élèves en réussite, de pères (tuteurs) non scolarisés, de niveaux CEP, BEPC, Master et ceux des élèves en échec et de pères (tuteurs) de niveaux Bac ou licence sont statistiquement significatif, car $\chi^2 (5, N = 51) = 11,306$, $P = 0,046 < \alpha = 0,05$. Le diplôme du père (tuteur) de l'élève influe donc sur la réussite scolaire. Ainsi, la non-scolarisation, les niveaux CEP, BEPC et Master favorisent la réussite et les niveaux Bac et licence entraînent les échecs.

Enfin, des liens corrélationnels positifs ont été aussi établis entre la profession de la mère (tutrice) et la réussite scolaire. En effet, les résultats du tableau 6 montrent que sur les 45 élèves en situation de réussite scolaire, 25 ont des mères (tutrices) commerçantes, 11 des ouvrières ou artistes, 05 des agricultrices et 04 des fonctionnaires. Parmi les 06 élèves en situation d'échec scolaire, 04 ont des mères (tutrices) qui sont des ouvrières ou artistes et 02 ont des mères (tutrices) fonctionnaires (confère tableau 6).

Tableau 6 : Profession de la mère (tutrice) et résultats scolaires

Profession de la mère (tutrice)		Réussite scolaire	
		Échec	Réussite
Fonctionnaire	Effectif observé	2	4
	Effectif théorique	0,7	5,3
Commerçante	Effectif observé	0	25
	Effectif théorique	2,9	22,1
Agricultrice	Effectif observé	0	5
	Effectif théorique	0,6	4,4
Ouvrières/Artistes	Effectif observé	4	11
	Effectif théorique	1,8	13,2
Total		6	45

Les résultats des tests du khi-deux ont révélé que les différences observées entre les effectifs des élèves en réussite, de mères (tutrices) commerçantes ou agricultrices, et les élèves en échec, de mères (tutrices) ouvrières/artistes ou fonctionnaires, sont statistiquement significatives, car $\chi^2 (3, N = 51) = 9,898, p = 0,019 < \alpha = 0,05$. Il y a un lien corrélationnel positif entre la profession de la mère (tutrice) et la réussite scolaire des élèves. La profession de la mère (tutrice) influe donc sur la réussite scolaire des élèves.

Ainsi, sur la base de ces résultats, nous pouvons affirmer que notre deuxième objectif qui visait à établir le lien entre le suivi parental des activités scolaires à domicile et la réussite scolaire des élèves du lycée municipal de Yagma, a été atteint. En effet, dans le cadre de cette recherche, nous avons pu établir que la réussite scolaire des élèves n'est pas directement liée au suivi parental des activités scolaires à domicile, et cela, quel que soit le sexe ou la structure familiale. Par contre, il a été établi un lien corrélationnel positif entre l'âge et le redoublement scolaire. Les plus âgés (20 ans et plus) auraient tendance à redoubler une classe plus que les plus jeunes (14-19 ans). Un lien corrélationnel positif a été également établi entre le diplôme du père (tuteur) et la réussite scolaire de l'élève. Les parents non scolarisés, de niveaux CEP, BEPC ou Master favoriseraient plus la réussite de leurs enfants que les parents de niveaux Bac ou licence dont les enfants échoueraient plus. Enfin, un lien corrélationnel positif a été établi entre la profession de la mère (tutrice) et la réussite scolaire des élèves. Les sections suivantes interprètent et discutent les principaux résultats de la présente recherche.

5.3. Interprétations et discussion des résultats

Notre premier objectif visait à faire l'état des lieux du suivi parental des activités scolaires à domicile chez les élèves du lycée municipal de Yagma. Les résultats obtenus nous ont permis de constater que la majorité des élèves de la première A4 du lycée municipal de Yagma ne bénéficient pas du suivi parental des activités scolaires à domicile. Cette absence de suivi serait graduellement due à l'analphabétisme des parents, au manque de moyens financiers et au manque de temps des parents. Des arguments qui vont également dans le même sens que ceux développés dans la littérature internationale. En effet, le manque de temps a été identifié par de nombreux auteurs comme étant l'une des raisons qui limitent le suivi parental dans les activités scolaires à domicile (C. L. Ice et K. V. Hoover-Dempsey, 2011; S. J. Larivée, 2012; F. Ouédraogo, 2016).

Toutefois, des auteurs, comme P. Bouchard et al. (2000) et M. Ichou (2010) soutiennent que derrière ce manque de temps se cacherait en réalité un manque d'intérêt, d'attentes ou d'aspirations des parents à l'égard de l'activité de l'enfant. Or comme l'ont montré K. V. Hoover-Dempsey et H. M. Sandler (1997), lorsque les intérêts, les attentes et les aspirations des parents envers leurs enfants sont élevés, cela entraînerait une augmentation de leur sentiment de compétence ou d'autoefficacité (A. Bandura, 1986; A. Bandura, 1997), toutes choses qui seraient propices aux développements d'initiatives favorables à la réussite scolaire. Et cela, quel que soit le niveau d'instruction des parents. C'est ce qui pourrait justifier la réussite des élèves ayant des parents qui ne sont pas scolarisés.

Par ailleurs, ces résultats pourraient aussi se justifier par le fait qu'il s'agit d'adolescents, de niveau secondaire, une période d'âge où l'aide et le suivi parental à domicile deviennent difficiles et complexes au regard du parcours scolaire des enfants. En effet, comme le fait remarquer Gayet (1999, p.75), l'aide parentale «devient difficile au collège et souvent impossible au lycée», vu que de nombreux parents se sentiraient «de plus en plus incompetents à mesure que l'enfant grandit» (Gayet, 1999, p.75).

En effet, selon les attentes, motivations et besoins d'autonomie des enfants (A. Bandura, 2007), cette aide parentale pourrait se révéler inefficace, inappropriée, voire inadéquate pour la réussite scolaire. Ainsi, comme le soutient le modèle de B. A. Ryan et G. R. Adams (1995), les caractéristiques individuelles des enfants (attentes, perceptions, croyances, motivation) concourent également à influencer le niveau d'engagement des parents dans le suivi des activités scolaires des enfants à domicile.

S'agissant de notre deuxième objectif, il a été établi l'absence de lien corrélationnel entre le suivi parental des activités scolaires à domicile et la réussite scolaire. Cette situation qui pourrait paraître paradoxale ne l'est pourtant pas, car comme l'ont affirmé C. Dierendonck et D. Poncelet (2010), une forte implication parentale dans le travail scolaire des enfants n'est pas systématiquement synonyme de performances scolaires élevées. En effet, comme précédemment évoqué, lorsque l'aide n'est pas adéquate ou ne correspondrait pas au niveau développemental de l'enfant, cela pourrait être négatif et affecter ses résultats scolaires (R. Deslandes et R. Bertrand, 2004; C. Dierendonck et D. Poncelet, 2010).

L'aide parentale ne serait donc pas propice à tous les cycles ou niveaux. Ainsi, pour R. Deslandes et R. Bertrand (2004), elle serait plus déterminante au cycle primaire et dans une moindre mesure, en début du cycle secondaire avec l'entrée à l'adolescence. Or les élèves de notre échantillon dont les âges se situent entre 14 et plus de 20 ans seraient largement au-dessus. Aussi, à cet âge, la recherche de l'autonomie, comme précédemment évoquée, pousse certains adolescents à ne plus solliciter l'assistance parentale dans les apprentissages. Ils vont plutôt préférer le soutien des pairs à celui des parents, qu'ils trouvent incompétents parfois, sauf si les parents sollicitent les services d'un encadreur. C'est probablement, entre autres, cette autonomie « précoce » qui pourrait justifier le fort taux de redoublement observé chez les élèves plus âgés (20 ans et plus) que chez les plus jeunes (14-19 ans).

Par ailleurs, des liens corrélationnels ont été respectivement établis entre le diplôme du père (tuteur), la profession de la mère (tutrice)

et la réussite scolaire. À ce sujet, les résultats ont révélé, en ce qui concerne le diplôme du père (tuteur), que les pères (tuteurs) non scolarisés, de niveau CEP, BEPC et Master seraient les niveaux qui favorisent la réussite scolaire mieux que les niveaux Baccalauréat et licence. Ces résultats quelque peu paradoxaux viennent en réalité confirmer que l'intérêt, les attentes ou les aspirations que les parents nourrissent pour leur enfant peuvent accroître leur implication dans le suivi et faire la différence dans les résultats scolaires de leurs enfants. En effet, le fait de s'intéresser à ce que l'enfant a fait à l'école au cours de la journée peut faire la différence dans ses résultats scolaires, et cela, peu importe que les parents soient scolarisés ou non (R. Deslandes et R. Bertrand, 2004; F. Ouédraogo, 2016).

Le modèle de B. A. Ryan et G. R. Adams (1995) reconnaît d'ailleurs que des interactions constructives parents-enfants axées sur l'école favorisent la réussite scolaire des adolescents. C'est ce qui pourrait également expliquer la réussite des élèves ayant des parents non scolarisés. En effet, certains travaux (Ouédraogo, 2016) ont montré que malgré le handicap de scolarisation, les parents non scolarisés accordent aussi un grand intérêt à ce que l'enfant a appris à l'école au cours de la journée. À l'inverse, le désintérêt des parents, peu importe leur diplôme, pourrait en retour justifier les échecs observés chez les élèves ayant des parents instruits de niveau Baccalauréat ou licence. Ainsi, même si certaines recherches (K. Diallo, 2002; M. Duru-Bellat, 2003) ont montré que les résultats scolaires sont meilleurs chez les élèves dont les parents sont instruits, la présente recherche révèle en retour que l'intérêt des parents pour le suivi est également déterminant pour la réussite scolaire des enfants.

Concernant la profession de la mère (tutrice), il est apparu que les élèves qui réussissent le mieux sont ceux dont les mères (tutrices) exercent une activité professionnelle. Certaines caractéristiques sociales des parents peuvent être bénéfiques pour la réussite des enfants. En effet, comme le soutient le modèle de B. A. Ryan et G. R. Adams (1995), les caractéristiques des membres de la famille peuvent s'influencer mutuellement de sorte à affecter les résultats scolaires des enfants. Dans le même sens, P. Bourdieu et J. C.

Passeron (1970) ont reconnu que le niveau socioéconomique des parents est déterminant dans le suivi parental des activités scolaires à domicile. Les parents qui ont donc un statut socioéconomique élevé disposeraient de moyens assez conséquents pour accompagner leurs enfants. D'où l'affirmation de J. Calixte (2007) selon laquelle certaines caractéristiques seraient plus intimement et plus étroitement reliées que d'autres aux résultats scolaires des enfants. Mais en définitive, c'est de la qualité des interactions parents-enfants axées sur l'école que résulterait la réussite scolaire des enfants, comme le montre le modèle de B. A. Ryan et G. R. Adams (1995).

Conclusion

Cette recherche visait à déterminer, de façon générale, l'influence du suivi parental des activités scolaires à domicile sur la réussite scolaire des élèves du lycée municipal de Yagma, à Ouagadougou, et de façon spécifique, à faire l'état des lieux du suivi parental des activités scolaires à domicile chez les élèves du lycée municipal de Yagma. Ainsi, elle a établi, d'une part, que lesdits élèves ne bénéficient pas de suivi parental des activités scolaires à domicile, et d'autre part, qu'il n'y a pas de lien corrélationnel entre le suivi parental des activités scolaires à domicile et la réussite scolaire des élèves.

Par contre, des liens corrélationnels ont été établis entre le niveau du diplôme du père (tuteur), le statut professionnel de la mère (tutrice) et la réussite scolaire des élèves. Ces résultats indiquent de façon générale que le suivi des activités scolaire reste une pratique peu courante dans les familles des élèves du lycée municipal de Yagma. De ce fait, il sied donc d'intensifier les actions de sensibilisation des parents (instruits et non instruits) sur les enjeux de leur engagement dans le suivi des activités scolaires de leurs enfants à domicile. Les autorités burkinabè devraient aussi mettre en place des cadres formels en vue de favoriser cette implication parentale pour une plus grande réussite des élèves.

Bibliographie

- ARAPI Enkeleda, 2017, *Implication des parents et des enseignants: quel lien avec la réussite scolaire des élèves du primaire?* , Université Laval,
- BANDURA Albert, 1986, The explanatory and predictive scope of self efficacy theory. *Journal of social and clinical psychology*, 4(3), 359-373.
- BANDURA Albert, 2007, *Auto-efficacité: le sentiment d'efficacité personnelle* : De boeck.
- BANDURA Albert 1997, *Self-efficacy in changing societies*. New York, NY : Freema.
- BARBEAU Denise, 2007, *Interventions pédagogiques et réussite au cégep: méta-analyse* : Presses Université Laval.
- BASQUE Marc, 2014, *Les déterminants de la réussite scolaire dans les écoles efficaces*. Université Laval Quebec,
- BOUCHARD Pierrette, ST-AMANT Jean-Claude, GAUVIN Monique, QUINTAL Madeleine, CARRIER Richard, et GAGNON Claudette, 2000, *Familles, école et milieu populaire*. Sainte-Foy, Québec: Centre de recherche et d'intervention sur la réussite scolaire
- BOURDIEU Pierre, et PASSERON Jean Claude, 1970, *La reproduction éléments pour une théorie du système d'enseignement*. Paris: les éditions de Minuit.
- CALIXTE Jimmy, 2007, *Milieu familial et réussite scolaire. Du rôle des interactions parents adolescents axées sur l'école dans la réussite scolaire de l'adolescent haïtien vivant en milieu défavorisé*. (Licencié en Psychologie), Université d'état d'haïti, Port au Prince.
- COMPAORÉ Félix N. D , et OUÉDRAOGO Michel N 2007, L'évolution de la scolarisation au Burkina Faso. In Félix Compaoré, Maxime Compaoré, Marie-France Lange, & Marc Pilon (Eds.), *La question éducative au Burkina Faso: regards pluriels* (pp. 25-49). Burkina Faso: Imprimerie de l'Avenir du Burkina.
- DE LANDSHEERE Gilbert, 1992, *Dictionnaire de l'évaluation et de la recherche en éducation*. Paris: PUF.

DESLANDES Rollande, et BERTRAND Richard, 2004, Motivation des parents à participer au suivi scolaire de leur enfant au primaire. *Revue des sciences de l'éducation*, 30(2), 411-433. doi:10.7202/012675ar

DESLANDES Rollande, et CLOUTIER Richard, 2005, Pratiques parentales et réussite scolaire en fonction de la structure familiale et du genre des adolescents. *Revue française de pédagogie*, 151(1), 61-74.

DGESS/ MENAPLN, (2022), Annuaire statistiques de l'éducation nationale de 2021-2022. Retrieved from http://cns.bf/IMG/pdf/annuaire_primaire_2021-2022.pdf

DGESS/MENAPLN, (2023), Annuaire statistique de l'enseignement primaire 2022/2023 Retrieved from http://cns.bf/IMG/pdf/annuaire_2015-2016_du_primaire.pdf

DIALLO Kouira, 2002, *L'influence des facteurs familiaux, scolaires et individuels sur l'abandon scolaire des filles de l'enseignement fondamental en milieu rural de la région de Ségou au Mali* : National Library of Canada= Bibliothèque nationale du Canada, Ottawa.

DIERENDONCK Christophe, et PONCELET Débora, 2010, Influence de l'environnement familial et du parcours scolaire sur les performances en lecture des élèves de 15 ans au Luxembourg. *Revue internationale de l'éducation familiale*(2), 41-72.

DJIBO Francis, 2010, *L'impact de la formation continue des enseignants sur la réussite scolaire regard critique sur le cas du Burkina Faso*. (Ph D Thèse de doctorat), Université Laval, Québec. Retrieved from <http://www.theses.ulaval.ca/2010/27048/27048.pdf>

DURU-BELLAT Marie, 2003, Inégalités sociales à l'école et idéologie méritocratique. *Raison présente*, 146(1), 19-32.

GAYET Daniel, 1999, *C'est la faute aux parents: les familles et l'école* : Syros.

HENRY Jacques, (2003), Outil de diagnostic de l'état de la réussite scolaire dans les établissements. Retrieved from Repéré à <http://www.csrndn.qc.ca/discas/developInstitutionnel/OutilDiagnostique.pdf>

HOOVER-DEMPSEY Kathleen V, BATTIATO Angela C, WALKER Joan MT, REED Richard P, DEJONG Jennifer M, et

JONES Kathleen P, 2001, Parental involvement in homework. *Educational psychologist*, 36(3), 195-209.

HOOVER-DEMPSEY Kathleen V, et SANDLER Howard M, 1997, "Why do parents become involved in their children's education?" dans *Review of Educational Research*, 67(1), 3-42.

ICE Christa L., et HOOVER-DEMPSEY Kathleen V., 2011, Linking parental motivations for involvement and student proximal achievement outcomes in homeschooling and public schooling settings. *Education and Urban Society*, 43(3), 339-369.

ICHOU M, 2010, *Rapprocher les familles populaires de l'école - Analyse sociologique d'un lieu commun*. (Mémoire de maîtrise), Paris.

INSTITUT NATIONAL DE LA STATISTIQUE ET DE LA DÉMOGRAPHIE -INSD-, 2022, *Annuaire Statistique 2022*. Retrieved from Ouagadougou: https://www.insd.bf/sites/default/files/2023-12/Annuaire_statistique_national_2022.pdf

KARSENTI Thierry , et SAVOIE-ZAJC Lorraine 2011, *La recherche en éducation : étapes et approches* (3 ed.). Montréal (Québec): ERPI.

LAMOUREUX Andrée, 2000, *Recherche et méthodologie en sciences humaines* (2 ed.). Laval: Éditions Études vivantes.

LAPOINTE Claire, et SIROIS Pauline 2011, Regards critiques sur les discours politiques et scientifiques à l'égard de la réussite scolaire. *Éducation et francophonie*, 39(1), 1-6.

LARIVÉE Serge J., 2012, L'implication des parents dans le cheminement scolaire de leur enfant. Comment la favoriser? *Éducation & Formation*, -e297, 33-48.

LAROUSSE Pierre, 2003, *Le petit Larousse illustré: en couleurs: 87000 articles, 5000 illustrations, 321 cartes, planches visuelles, chronologie universelle* : Larousse.

LECOCQ Aurélie, FORTIN Laurier, et LESSARD Anne, 2014, Caractéristiques individuelles, familiales et scolaires des élèves et leurs influences sur les probabilités de décrochage: analyses selon l'âge du décrochage. *Revue des sciences de l'éducation*, 40(1), 11-37.

- NASH Roy, 1990, Bourdieu on education and social and cultural reproduction. *British Journal of Sociology of Education*, 11(4), 431-447.
- OUÉDRAOGO Fernand, 2016, *Étude des liens corrélationnels entre la collaboration école-famille, l'implication parentale, les styles éducatifs des parents et la réussite scolaire des élèves du primaire au Burkina Faso*. (Ph.D. Ph.D.), Université de Montréal, Montréal.
- PILON M et WAYACK M, 2003, « La démocratisation de l'enseignement au Burkina Faso : que peut-on en dire aujourd'hui ? » dans *Cahiers d'études africaines*, 1, 169-170.
- RYAN Bruce A, et ADAMS Gerald R, 1995, "The family-school relationships model", *The family-school connection: Theory, research, and practice*, 2, 3-28.
- SANKARA Yassia, 2023, *Suivi parental des activités scolaires à domicile et réussite scolaire des élèves du Lycée municipal de Yagma, à Ouagadougou (Burkina Faso)*. (Master II), Université du Faso, Ouagadougou.
- TAZOUTI Y, 2002, *Éducation familiale et performances scolaires des enfants de milieu populaire*. (doctorat), Université Nancy2, Nancy, retrieved from <http://cyberdoc.univ-na...doc135/2002NAN21024.pdf>
- TAZOUTI Youssef, 2014, « Relations entre l'implication parentale dans la scolarité et les performances scolaires de l'enfant: que faut-il retenir des études empiriques? » dans *Revue internationale de l'éducation familiale*(2), 97-116.
- UNESCO, 2000, « Forum mondial sur l'éducation, Cadre d'action de Dakar. L'Éducation Pour Tous : tenir nos engagements collectifs » Retrieved from <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001211/121147f.pdf>
- UNESCO, 2005, « Éducation pour tous : l'exigence de qualité », retrieved from <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001374/137403f.pdf>
- YESSOUFOU Akimi, TOWOU Eric Stéphane P, et AMOUSSOU Guy, 2016, « Suivi parental des apprenants du primaire au secondaire: tendances et incidences sur le rendement scolaire » dans *Revue scientifique MIRD Volume*, 7(11).