



**REVUE SCIENTIFIQUE
SOCIÉTÉS, ÉDUCATION, SANTÉ
ET PATHOLOGIES SOCIALES
(SESPS)**

e-ISSN : 3006-3779

**Numéro 01
JUIN 2024**

www.sesps.leppe.org

**Laboratoire d'Étude et de Prévention
en PsychoÉducation**

**SESPS
email : sesps@leppe.org**

REVUE SCIENTIFIQUE
SOCIÉTÉS, ÉDUCATION, SANTÉ ET PATHOLOGIES SOCIALES
ISSN : 3006-3779 (En ligne)

REVUE SCIENTIFIQUE
SOCIÉTÉS, ÉDUCATION, SANTÉ ET PATHOLOGIES SOCIALES (SESPS)
N° 01 JUIN 2024

INFORMATIONS SUR LA REVUE :

- ISSN : 3006-3779 (En ligne)
- Site Web : www.sesps.leppe.org
- Éditeur : LABORATOIRE D'ETUDES ET DE PREVENTION EN PSYCHOEDUCATION (LEPPE)
- Fréquence de publication : Semestrielle
- Type de ressource : Périodique
- Langue : français
- Pays : Côte d'Ivoire

ADRESSE :

LABORATOIRE D'ETUDES ET DE PREVENTION EN PSYCHOEDUCATION

ECOLE NORMALE SUPERIEURE—ABIDJAN (COTE D'IVOIRE)

22 BP 603 Abidjan 22

infos@leppe.org / www.leppe.org

LIGNE EDITORIALE

Sociétés, Éducation, Santé et Pathologies Sociales est une revue scientifique organisée autour de quatre (04) principales thématiques (Sociétés, Éducation, Santé et Pathologies Sociales) en interaction et à plusieurs combinaisons : Société et Éducation ; Sociétés et Santé ; Société et Pathologies Sociales ; Éducation et Santé ; Éducation et Pathologies Sociales ; Sociétés, Éducation et Santé ; Sociétés, Éducation et Pathologies Sociales ; Éducation, Santé et Pathologies Sociales ; Santé et Pathologies Sociales.

Ces thématiques peuvent être ainsi organisées en principales variables ou facteurs d'étude : variables dépendantes, indépendantes et intermédiaires.

Ces thématiques peuvent aussi prendre plusieurs formes ou orientations : types de société (sociétés contemporaines, sociétés traditionnelles, etc.) types d'éducation (éducation familiale, éducation scolaire, éducation par les pairs, éducation à la santé, éducation communautaire, éducation sexuelle, éducation thérapeutique, etc.) ; types de santé (santé mentale, santé physique, santé communautaire, santé et environnement, santé reproductive, etc.) ; Types de pathologies sociales (dépression, sociopathie, violences, crimes, chômage, révoltes, sinistres, victimisations, harcèlement, paraphilies, troubles de l'identité sexuelle, alcoolisation, alcoolisme, trafic et consommation de drogues et stupéfiants, etc.) Ces pathologies sociales se produisent dans divers milieux de vie (familles, entreprises, institutions, quartiers, etc.) et dans des relations sociales ou interpersonnelles.

En guise de conclusion, la Revue Scientifique Sociétés, Éducation, Santé et Pathologies Sociales est indéniablement une revue pluridisciplinaire et interdisciplinaire dans des domaines divers : psychologie, sciences de l'éducation, sociologie, anthropologie, criminologie, psychanalyse, psychiatrie, médecine légale, communication, éducation spécialisée, géographie de la santé, médecine sociale et préventive, droit, droit de la sécurité et de la protection sociale, droit de l'enfance, droit du travail, etc. Elle est en définitive un cadre d'échanges et de publications scientifiques de théoriciens et professionnels en charge et intéressés par ces problématiques ci-dessus.

Prof. KOUDOU Opadou

COMITE SCIENTIFIQUE ET DE LECTURE

- KOUDOU Opadou, Professeur Titulaire de Psychologie, Ecole Normale Supérieure, Côte d'Ivoire
- GBONGUE Jean Baptiste, Professeur Titulaire des Sciences de l'Éducation, IPNETP, Côte d'Ivoire
- TOLLAH Hyppolite, PHD, Professeur Titulaire, Canada
- BEUGRE Dogo Constant, PHD, Professeur Titulaire, Profession of management and entrepreneurship, College of Business Delaware State University, Canada
- ANON N'guessan, Professeur Titulaire des Sciences de l'Éducation, IREEP / UFHB, Côte d'Ivoire
- NDOUBA Boroba François, Professeur Titulaire de Psychologie, UFHB, Côte d'Ivoire
- ISSA Moumoula, Professeur Titulaire de Psychologie, Université Norbert Zongo, Burkina-Faso
- SAWADOGO François, Professeur Titulaire de Psychologie, Université Norbert Zongo, Burkina-Faso
- DALI Lida Serge, Professeur Titulaire de Sociologie, UFHB, Côte d'Ivoire
- BAKAYOKO Ismaïla, Professeur Titulaire de Psychologie Criminelle, UFHB, Côte d'Ivoire
- DAGO Aka, Professeur Titulaire de Psychologie Clinique et Psychopathologie, UFHB, Côte d'Ivoire
- N'GORAN Koko Lucie, Professeur Titulaire de Sociologie Criminelle, UFHB, Côte d'Ivoire
- PABOUSSOUM Pari, Professeur Titulaire de Psychologie du travail et des organisations, Université de Lomé, Togo
- DJELLE Opely Patrice Aimé, Maître de Conférences en Psychologie de l'Éducation, École Normale Supérieure, Côte d'Ivoire
- SADIA Martin Armand, Maître de Conférences en Psychologie de l'Éducation, Université Alassane Ouattara, Côte d'Ivoire
- ESSIOMLE Yawa Ossi, Maître de Conférences en Psychologie de l'Éducation, École Normale Supérieure, Côte d'Ivoire
- SEKA Yapi Arsène Thierry, Maître de Conférences en Psychologie de l'Éducation et du langage, École Normale Supérieure, Côte d'Ivoire
- INANAN Kouewiwon Gaspard, Maître de Conférences en Sociologie de l'Éducation, École Normale Supérieure, Côte d'Ivoire

SECRETARIAT ET COMITE DE REDACTION

- Alphonse Yapi DIAHOU, Professeur Titulaire, Université de Paris VIII, France.
- Constant DOGO Beugré, PH.D, Department of Management. Delaware State, University-USA.
- Firmin D. KREKRE, Maître-Assistant, Ecole Normale Supérieure
- Lucie N'GORAN Koko, Professeur Titulaire de Sociologie Criminelle, UFR Criminologie, Côte d'Ivoire.
- Marc Le BLANC, Professeur Titulaire, Université de Montréal, Canada.
- Maurice CUSSON, Professeur Titulaire, Université de Montréal, Canada.
- Paulin Gnanagbé GOGOUA, Maître-Assistant, Université de Cocody, Côte d'Ivoire.
- Robert CARIO, Professeur Titulaire, Université de Pau et des pays de l'Andour, France.

RECOMMANDATIONS AUX AUTEURS

1. Auteur 1, Auteur 2

Institution de rattachement

Adresse postale

Adresse électronique

2. Présentation

Le corps de texte est composé en Times New Roman 12, avec un interligne simple ne dépassant pas vingt (20) pages bibliographie y comprise. Un espace de six points est défini après chaque paragraphe, aucun avant. Le style correspondant à un style « normal ». Les paragraphes sont justifiés.

3. Format

La première page du texte propose : un titre ; éventuellement un sous-titre ; le nom du ou des auteurs, ainsi que la mention de leur appartenance institutionnelle, de leur adresse et d'une adresse électronique de contact pour chacun d'entre eux ; un résumé du texte en Times New Roman 11; 3 à 6 mots-clés.

Les marges sont définies de la manière suivante :

– Haut & bas : 1,7 cm

– Gauche & Droite : 1,7 cm

4. Figures et tableaux

Les figures, illustrations et tableaux doivent être incorporés au texte. Les figures et illustrations sont numérotées de 1 à n à l'intérieur de l'article, les tableaux également. Des légendes explicites les accompagnent, composées en Times corps 10 justifiées, sans alinéa, Figure x en romain gras suivi d'un point gras, texte en italique maigre.

5. Soumission des textes

Les textes doivent parvenir à la rédaction sous forme de fichier électronique (en format Word ou RTF) envoyé à sesps@leppe.org. Un accusé de réception électronique suivra la réception du document.

6. Références citées dans le texte

- Ne pas citer les renseignements bibliographiques en entier dans le texte ou en notes infrapaginales. Il suffit d'indiquer, entre parenthèses, le nom de l'auteur suivi de l'année de publication. S'il y a lieu, indiquer les pages auxquelles on se réfère en les faisant précéder d'un deux-points. Ex : (Boileau, 1991 : 312-313).
- Si le nom de l'auteur est déjà mentionné dans le texte, le faire suivre par l'année (et les pages s'il y a lieu) entre parenthèses. Ex : Boileau (1991).
- Lorsqu'un auteur a plus d'un ouvrage publié la même année, les distinguer par les lettres a, b, c, etc., ajoutées à l'année. Ex : (Boileau, 1991a).
- Si plusieurs auteurs sont mentionnés, les indiquer par ordre croissant d'année de publication et les séparer par un point-virgule. Ex : (Fagnan, 1991; Dupuis, 1995; Tardif, 1998).
- Si un ouvrage compte deux auteurs, mentionner les deux noms.
- Si un ouvrage compte plus de deux auteurs, ne mentionner que le premier nom suivi de " et al. " en italique. Ex : (Bourbonnais et al., 1997).
- Les références complètes devront apparaître dans la liste des références, à la fin du texte.

6.1. Liste des références (Bibliographie)

La liste des références doit être présentée à la fin du texte dans une section intitulée “ Références ”.

Lorsque plusieurs références se rapportent à un même auteur, les présenter en ordre croissant d'année de publication.

Lorsque qu'une référence comporte plusieurs auteurs, tous les noms doivent être mentionnés. Ne pas utiliser et al. dans la liste des références.

6.2. Normes à suivre pour la présentation des références (normes de l'APA)

Les noms des auteurs sont saisis en petites capitales.

Livre

Sanders, D.H., Murph, A.F., & Eng, R.J. (1984). Les statistiques, une approche nouvelle. Montréal : McGraw-Hill Éditeurs.

Article

Brillon, Y. (1986). L'opinion publique et les politiques criminelles. *Criminologie*, 19 (1), 227-238.

Chapitre d'un livre

Lasvergnas, I. (1987). La théorie et la compréhension du social. In B. Gauthier (ed.), *Recherche sociale* (111-173). Sillery : Presses de l'Université du Québec.

Sources électroniques

1) Périodique en ligne

Auteur, S. (Année). Titre de l'article. Titre du périodique, VV, NN. Consulté le jour, mois, année, URL. Ex. : Smith, C. A. & Ireland, T. O. (2005). Les conséquences développementales de la maltraitance des filles. *Criminologie*, 38, 1. Consulté le 23 février 2006, <http://www.erudit.org/revue/crimino/2005/v38/n1/011486ar.pdf>.

2) Document en ligne

Auteur, A. (Année). Titre du document. Consulté le jour, mois, année, URL. Ex. : APA Online (2001). *Electronic References*. Consulté le 23 février 2006, <http://www.apastyle.org/electgeneral.htm>.

NB: Les opinions exprimées dans les articles n'engagent que leurs auteurs. La reproduction, même partielle, sous toute forme, est interdite sans autorisation.

SOMMAIRE

ORIGINE SOCIOCULTURELLE ET ENGAGEMENT DES FILLES EN MATHÉMATIQUES. CAS DES FILLES DES NIVEAUX TERMINAL ET TROISIÈME DES LYCÉES ET COLLEGES DE CÔTE D'IVOIRE PAR ANON ANTOU BENJAMIN.....	9
CHANGEMENT DE PARADIGME POUR L'AMÉLIORATION DURABLE DU RENDEMENT SCOLAIRE DES APPRENANTS BÉNINOIS : CAS DES ÉCOLES MATERNELLES ET PRIMAIRES PUBLIQUES DE COTONOU PAR EPIPHANIE HOUNYE.....	27
GESTION DU CLIMAT DE CLASSE ET PERFORMANCE SCOLAIRE CHEZ DES ÉLÈVES DE 3ÈME DES LYCÉES MUNICIPAL PIERRE GADIE ET MODERNE DE LA COMMUNE DE YOPOUGON À ABIDJAN (CÔTE D'IVOIRE). PAR KOFFI JUSTIN YVES.....	49
PRATIQUES DE L'ÉDUCATION PHYSIQUE ET SPORTIVE ET ESTIME DE SOI DES ÉLÈVES DU LYCÉE MODERNE DE TOUMODI : ENJEUX, DIFFÉRENCES ET PERSPECTIVES PAR AGOSSOU KOUAKOU MATHIAS.....	72
LA POLITIQUE CRIMINELLE DES DROGUES EN CÔTE D'IVOIRE, DE LA DYNAMIQUE UNIDIMENSIONNELLE À LA PLURIDIMENSIONNELLE PAR JEAN-BAPTISTE SENI	96
DIPLÔMES OBTENUS ET INSTABILITÉ PROFESSIONNELLE DES INSTITUTEURS EN CÔTE D'IVOIRE PAR YAO AIME KOUAME – YAO EUGÈNE N'DRI	116
LA SEXUALITÉ DES FEMMES DÉTENUES À LA MAISON D'ARRÊT ET DE CORRECTION POUR FEMMES D'ABIDJAN PAR ZADY CASIMIR – DO REBECCA PAULE JACQUELINE.....	129
LOGIQUES SOCIALES DE LA PERSISTANCE DE L'EXCISION EN CONTEXTE DE MUTATION CULTURELLE EN MILIEU URBAIN PAR BAMBA MASSANDJEI.....	142
NIVEAU D'ÉTUDES ET ADDICTION À LA DÉPIGMENTATION CHEZ DES FEMMES À ABIDJAN/CÔTE D'IVOIRE PAR RACHELLE AKISSI N'GORAN – OSSEI KOUAKOU	161

SUMMARY

SOCIOCULTURAL ORIGIN AND GIRLS' ENGAGEMENT IN MATHEMATICS. CASES OF GIRLS IN THE TERMINAL AND THIRD LEVELS OF HIGH SCHOOLS AND COLLEGES IN COTE D'IVOIRE BY ANON ANTOU BENJAMIN.....	9
CHANGE OF PARADIGM FOR SUSTAINABLE IMPROVEMENT IN THE ACADEMIC PERFORMANCE OF BENINE LEARNERS: CASE OF PUBLIC NURSERY AND PRIMARY SCHOOLS IN COTONOU BY EIPHANIE HOUNYE.....	27
MANAGEMENT OF CLASS CLIMATE AND ACADEMIC PERFORMANCE AMONG 9TH-GRADE STUDENTS IN MUNICIPAL PIERRE GADIE AND MODERN HIGH SCHOOLS IN THE COMMUNE OF YOPOUGON IN ABIDJAN (CÔTE D'IVOIRE). BY KOFFI JUSTIN YVES.....	49
PHYSICAL AND SPORTS EDUCATION PRACTICES AND SELF-ESTEEM OF STUDENTS AT THE MODERN LYCEE OF TOUMODI: ISSUES, DIFFERENCES AND PERSPECTIVES BY AGOSSOU KOUAKOU MATHIAS.....	72
CRIMINAL DRUG POLICY IN IVORY COAST, FROM ONE-DIMENSIONAL TO MULTIDIMENSIONAL DYNAMICS BY JEAN-BAPTISTE SENI	96
DIPLOMA OBTAINED AND PROFESSIONAL INSTABILITY OF TEACHERS IN IVORY COAST BY YAO AIME KOUAME – YAO EUGENE N'DRI	116
THE SEXUALITY OF WOMEN DETAINED AT THE ABIDJAN ARREST AND CORRECTION HOUSE FOR WOMEN BY ZADY CASIMIR – DO REBECCA PAULE JACQUELINE.....	129
SOCIAL LOGICS OF THE PERSISTENCE OF EXCISION IN THE CONTEXT OF CULTURAL CHANGE IN URBAN ENVIRONMENTS BY BAMBA MASSANDJEI.....	142
LEVEL OF STUDY AND ADDICTION TO DEPIGMENTATION AMONG WOMEN IN ABIDJAN/IVORY COAST BY RACHELLE AKISSI N'GORAN – OSSEI KOUAKOU	161

ORIGINE SOCIOCULTURELLE ET ENGAGEMENT DES FILLES EN MATHÉMATIQUES. CAS DES FILLES DES NIVEAUX TERMINAL ET TROISIÈME DES LYCÉES ET COLLEGES DE CÔTE D'IVOIRE

SOCIOCULTURAL ORIGIN AND GIRLS' ENGAGEMENT IN MATHEMATICS. CASES OF GIRLS IN THE TERMINAL AND THIRD LEVELS OF HIGH SCHOOLS AND COLLEGES IN CÔTE D'IVOIRE

ANON ANTOU BENJAMIN

Inspecteur Principal de Mathématiques

Chargé d'études à l'ANAQ-ESR (Agence Nationale de l'Assurance Qualité de
l'Enseignement Supérieur et la Recherche de Côte d'Ivoire)

Docteur en Sciences de l'Éducation

anonben16@gmail.com

RESUME

Cette étude vise à analyser l'influence de l'origine socioculturelle des apprenantes sur leur engagement à apprendre les mathématiques dans les lycées et collèges de Côte d'Ivoire. Dans cette perspective, une enquête a été menée auprès de 997 personnes composées de 965 filles de niveaux Terminal (A, C et D) et Troisième des lycées Sainte Marie d'Abidjan, Municipal d'Abobo, Classique de Bouaké, Modernes de Gagnoa, Tingrela et Bouna puis de 32 enseignants et enseignantes de mathématiques. Les données collectées par le biais de questionnaires ont été traitées par la méthode quantitative. Les résultats obtenus montrent que des caractéristiques culturelles et sociales du milieu de vie des apprenantes influencent positivement leur engagement dans l'apprentissage des mathématiques.

Mots-clés : Origine socioculturelle, Engagement, apprenantes, mathématiques, Côte d'Ivoire.

ABSTRACT

This study aims to analyze the influence of the socio-cultural background of learners on their engagement in learning mathematics in high schools and colleges in Côte d'Ivoire. In this regard, a survey was conducted among 997 individuals from terminal levels (A, C and D) and third-year students from the Sainte Marie of Abidjan High School, the Municipal of Abobo High School, the classic of Bouake High School, the Gagnoa High School and the Tingrela and the Bouna High Schools, plus 32 mathematics Teachers. The data collected through questionnaires were processed using quantitative methods. The results obtained show that the cultural and social characteristics of the learners' living environment positively influence their engagement in learning mathematics.

Keywords : socio-cultural background, engagement, learners, mathematics, Côte d'Ivoire

I. INTRODUCTION ET PROBLÉMATIQUE

La contribution des femmes au développement social, économique et technologique du monde n'est plus à démontrer à ce jour. Elles se retrouvent à tous les niveaux de la vie des nations, réalisant les tâches des plus avilissantes aux plus prestigieuses, cependant, certains domaines des sciences comme les mathématiques restent encore inaccessibles à la grande majorité d'entre elles, même si l'histoire retient que quelques-unes (Sophie Germain; Hertha Ayrton,) ont un apport inestimable dans l'essor de cette discipline. Pour nombre de chercheurs, les difficultés d'apprentissage en mathématiques ont mis en évidence plusieurs facteurs entre autres ; les difficultés d'ordre cognitif (Torkia-Lagacé, 1981), les pressions familiales, sociales et professionnelles (Lafortune, 1989 ; Tobias, 1978). De même Charnay (2013), affirme que les difficultés d'apprentissage en mathématiques s'intéressent à plusieurs registres parmi lesquels on peut citer l'environnement socio-culturel des élèves (milieu de vie de l'élève, pression sociales, attentes parentales,...), le domaine psycho-affectif (rapport à l'école, rapport aux mathématiques,), le domaine de la neuropsychologie (étude sur la dyscalculie, par exemple), le domaine de la psychologie cognitive (limitation en terme de traitement de l'information en référence à la mémoire de travail ou à la mémoire à long terme, le développement de la pensée numérique...) ou encore à celui de la maîtrise de la langue. Aussi, le premier volume des Résultats du PISA 2015 (OCDE, 2016a) met-il en évidence l'existence d'une relation étroite entre la performance des élèves et leur statut socio-économique, tel que mesuré par l'indice composite dérivé du niveau de formation de leurs parents, de leur profession, de leur richesse et de leurs ressources culturelles (l'indice PISA de statut économique, social et culturel). Cette relation varie grandement entre les pays, et les systèmes scolaires peuvent devenir plus équitables en relativement peu de temps (OCDE, 2017).

Cependant, pour Legrand (2016), le milieu social influence de façon différenciée et significative sur le rapport des filles aux mathématiques que celui des garçons. Comme Legrand (2016), de nombreux auteurs affirment que les valeurs éducatives transmises par l'entourage de l'élève affectent significativement l'apprentissage des élèves. Par exemple Pour Bourdieu, Passeron (1970) ; Boudon (1973) ; Thélot (1982), l'origine sociale joue un rôle prépondérant dans la production de disparités d'accès à l'école. Selon ces auteurs, lorsque les familles sont à l'écart de la société, leur rapport avec l'école est le plus souvent source de difficultés. De même

l'engagement des parents (les pratiques éducatives à la maison) par rapport aux travaux scolaires a un effet positif sur les résultats scolaires de leurs enfants.

En Côte d'Ivoire, dans le secondaire général moins de 1% des filles de terminale sont inscrites en série C et au plus 43% sont en séries scientifiques (C et D) (DSPS/ MEN, 2015-2019). De plus, l'on note au fil des années, une baisse substantielle du nombre de filles en séries scientifiques et une forte augmentation de celui-ci en séries littéraires. Plus précisément le pourcentage de filles inscrites en séries scientifiques C et D est passé de 43.04 en 2015 à 27.40% en 2019 soit une baisse de 15.64 points en cinq ans et particulièrement celui déjà très faible des filles de terminale C est passé de 0.8 en 2015 à 0.63% en 2019 (DSPS/ MEN, 2015-2019). Dans cette même période le pourcentage de filles en terminales Littéraires (A1 et A2) s'est élevé de 56.96 en 2015 à 72.6% en 2019 soit une hausse de 15.64 points, exactement le même nombre de points de déperdition en séries scientifiques.

Dans les universités et grandes écoles de la Côte d'Ivoire, on peut compter en un tour de bras l'ensemble des étudiantes inscrites en mathématiques. Ainsi sur 104 étudiants inscrits en première année de la filière Mathématique à l'École Normale Supérieure (ENS) pour la formation de professeur de collège au cours de l'année académique 2019-2020 seulement quatre (04) étaient des femmes (scolarité ENS). De même, sur les 32 enseignants de mathématiques auprès de qui nous avons enquêté, seulement trois (03) sont des femmes soit un pourcentage de 09,38%. Et ceci en dépit des dispositifs mis en œuvre par les pouvoirs publics pour susciter l'engagement des jeunes filles pour l'apprentissage des mathématiques. En effet, un Concours Félix Houphouët-Boigny de mathématiques, destiné aux garçons et aux filles depuis la classe de 6^e jusqu'à la Terminale., et un Concours Miss mathématiques, initié en l'an 2000 et réservé exclusivement aux jeunes filles des classes de troisième, de Terminale C et Terminale D, par la société mathématique de côte d'ivoire (SMCI). Son président le professeur Saliou Touré a déclaré : « en instituant ces deux concours, nous avons pour objectif d'aiguiser davantage la conscience de nos enfants sur la nécessité de s'engager résolument sur la voie de l'effort, du travail bien fait et de la recherche obstinée de l'excellence ». Il a ajouté que le concours miss mathématiques particulièrement a été conçu pour motiver et encourager les jeunes filles ivoiriennes à s'orienter massivement vers les filières scientifiques et technologiques.

Questions de recherche

Afin de mieux cerner l'influence de l'environnement socioculturel des apprenantes sur leur engagement dans l'apprentissage des mathématiques, nous nous sommes posé les questions suivantes:

- Le niveau social des parents est-il un facteur explicatif de l'engagement des filles dans l'apprentissage des mathématiques ?
- Quelles pratiques éducatives transmises par l'entourage de l'élève affectent-elles significativement l'engagement des filles à apprendre les mathématiques ?
- Dans quelles mesures les pratiques éducatives contribuent-elles efficacement à booster l'engagement des filles à apprendre les mathématiques ?

Objectifs de la recherche

Ce travail de recherche vise à contribuer modestement sur la base des nombreux travaux déjà réalisés concernant l'apport de l'environnement social sur le rendement scolaire et aussi sur les difficultés d'apprentissage des mathématiques, à faire connaître la mesure dans laquelle, l'environnement socioculturel peut aider à développer un certain engagement des filles à apprendre cette discipline. Secondairement, il s'agit de :

- Montrer l'existence de lien entre les niveaux social et/ou culturel des parents ou tuteurs de l'apprenante et son engagement dans l'apprentissage des mathématiques ;
- Déterminer les pratiques éducatives transmises par l'entourage des filles qui renforcent de façon significative l'engouement de celles-ci à apprendre les mathématiques ;

Les questions de recherches ont conduit aux hypothèses suivantes

Hypothèses

L'hypothèse générale de la recherche stipule qu'un environnement familial stable favorise un engagement accru dans l'apprentissage des mathématiques. Plus spécifiquement :

- Il existe un lien entre le niveau social et/ou culturel des parents ou tuteurs et l'engagement des filles à apprendre les mathématiques.

- Des pratiques éducatives spécifiques transmises par l'entourage des filles renforcent significativement l'engouement de ces dernières dans l'apprentissage des mathématiques.

II. METHODOLOGIE

C'est une étude de type expérimental au cours de laquelle la collecte des données s'est faite à partir d'observation, de recherche documentaire et de questionnaire. Le choix du questionnaire est consécutif au nombre important d'enquêtées. Un questionnaire fermé a été administré aux élèves filles de troisième et un autre du même type à celles de terminale par contre nous avons usé d'un questionnaire ouvert à l'endroit des enseignants et enseignantes de mathématiques.

Population cible

Notre population cible est l'ensemble des filles inscrites dans les classes du premier et second cycle de l'enseignement général sur le territoire national. Cependant, l'étude a effectivement porté sur les filles en classe de troisième et celles en classe de terminale pour certains points de convergence. En effet, en classe de troisième comme en classe de terminale, les élèves sont en classe d'examen d'une part sont d'autre part, appelés à opérer des choix d'orientation pour la suite de leurs parcours scolaire avec en ligne de mire un choix de carrière professionnelle totalement, partiellement ou pas du tout en relation avec les mathématiques relativement à leurs performances dans cette discipline.

Echantillon d'étude

L'échantillon de ce travail de recherche est constitué de 965 élèves filles des six établissements publics de l'enseignement secondaire général dans six (06) Directions Régionales de l'Education Nationale (DREN) réparties sur l'ensemble des principales zones géographiques du territoire national et de 32 enseignants et enseignantes de mathématiques.

De façon plus détaillée, l'échantillon d'étude comporte respectivement 156 filles du lycée Sainte Marie de Cocody (16% de l'effectif total), 153 du lycée Municipal d'Abobo (15.9%), 176 du lycée Moderne I de Gagnoa (18.2%), 179 filles du lycée Classique I de Bouaké

(18.5%), 196 du lycée Moderne de Bouna (20.3%) et enfin 105 filles du lycée Moderne de Tingrela (10,88%).

Relativement aux niveaux d'études, l'échantillon d'étude comporte 496 filles de Terminales (A, C et D) et 469 filles de Troisième.

L'ensemble des enquêtées de niveau Terminal est composé de 193 filles de Terminale A, 30 filles de Terminale C et de 293 filles de Terminale D.

L'âge des enquêtées varie de 13 à 25 ans. Notons que l'âge moyen de ces enquêtées est de 17 ans et 4 mois et qu'au moins la moitié de celles-ci sont âgées de plus de 17 ans (âge médian).

Les enseignants de mathématiques sont au nombre de 32 parmi lesquels, seulement 3 sont des femmes soit un pourcentage de 09,38%.

III. RESULTATS

1. Niveau social et/ou culturel des parents ou tuteurs et engagement dans l'apprentissage des mathématiques chez des filles

1.1. Influence du niveau d'études du père sur les performances de la fille en mathématiques

Tableau 1: Influence du « niveau d'études du père » sur « le résultat de l'enquêtée en maths »

Niveau d'étude du père ou tuteur de l'élève	Moyenne	N	Écart-type	Médiane de groupes	% de N total
Illettré	8,5472	212	2,97743	8,6087	23,7%
Primaire	8,8441	186	2,76511	8,9038	20,8%
Secondaire	9,2527	182	2,67831	9,2364	20,4%
Supérieur premier cycle	10,2237	76	2,93757	10,5000	8,5%
Supérieur second cycle et plus	11,2395	238	3,32701	11,3860	26,6%
Total	9,6119	894	3,15453	9,6637	100,0%

Source : Anon Antou Benjamin, enquête, 2020

Les statistiques contenues dans le tableau-ci montrent que les enquêtées de pères illettrés (moyenne 08,55 au premier trimestre en maths) travaillent moins bien dans l'ensemble que celles dont le père ont le niveau primaire (08,84 de moyenne) qui à leur tour travaillent moins bien que leurs camarades de pères ayant arrêté leurs études au secondaire avec une moyenne

dans l'ensemble de 09,25. Notons que les moyennes varient très peu au sein de ces trois premières catégories d'enquêtées de 08,89 à 09,06 soit une variation de 0,41. Les filles de pères de niveau supérieur premier cycle (10,23 de moyenne) obtiennent des résultats moins bons que celles de pères de niveau supérieur second cycle et plus se détachent avec une moyenne d'ensemble de 11,24. Ainsi la performance de l'enquêtée en mathématiques serait positivement corrélée au niveau d'étude de son père.

Sur la base d'un test Anova à 1 facteur et conformément au niveau de signification $P=0,000$ dudit test inférieur à 0,05, nous pouvons affirmer qu'il existe bien une relation entre le niveau d'étude du père et la moyenne de l'enquêtée qui plus est, est significative au seuil de 5%. De plus cette relation est de moyenne intensité au regard de la valeur de $\hat{\eta}^2=0,116$ comprise entre 0,06 et 0,14. En conséquence, la variabilité des résultats de l'enquêtée en maths s'explique dans une proportion de 11,60% par le niveau d'études de son père.

1.2. Influence du niveau d'études de la mère sur les performances de la fille en mathématiques

Tableau 2 : Influence du « niveau d'études de la mère » sur « les résultats de l'enquêtée en maths »

Niveau d'études de la mère ou tutrice de l'élève	Moyenne	N	Écart-type	Médiane	de % de N total
Illettrée	8,7605	334	3,00092	8,8333	37,5%
Primaire	9,3030	231	2,51844	9,3816	26,0%
Secondaire	9,7949	156	3,16578	10,0930	17,5%
Supérieur premier cycle	10,9825	57	3,81487	11,0909	6,4%
Supérieur second cycle et plus	11,8393	112	3,21470	11,8438	12,6%
Total	9,6124	890	3,16499	9,6667	100,0%

Source : Anon Antou Benjamin, enquête, 2020

Le tableau des statistiques indique qu'avec 08,76 de moyenne d'ensemble, les enquêtées de mères illettrées réalisent la plus faible performance en mathématiques. Ensuite viennent leurs camarades de mères de niveau primaire avec une moyenne d'ensemble de 09,30. Ces dernières ont aussi des résultats moins bons que les enquêtées de mères de niveau secondaire dont la moyenne d'ensemble est de 09,79. Les filles dont les mères ont accédé aux études supérieures se détachent des autres avec respectivement 10,98 de moyenne pour les enquêtées dont les

mères se sont limitées au plus à la Licence et 11,84 de moyenne pour celles dont les mères sont allées au-delà de la Licence. Ici aussi la performance des enquêtées en mathématiques est en bonne corrélation avec le niveau d'études de la mère.

Ce résultat est confirmé par un test de Kruskal-Wallis qui indique le rejet de l'hypothèse nulle et donc l'acceptation de l'hypothèse alternative.

Selon ce même test, le niveau d'études de la mère influence de façon significative les résultats de sa fille en mathématique au seuil de 5% vue que la signification $P=0,000$ est nettement inférieure à 0,05. Aussi La valeur de $\hat{\epsilon}^2=0,089$ comprise entre 0,06 et 0,14, met-elle en évidence relation moyenne entre le niveau d'étude de la mère et la moyenne de sa fille est moyenne. Dans 08,90% de cas la variabilité des résultats de l'enquêtée en mathématique est expliquée par le niveau d'étude de sa mère.

En définitive, les niveaux d'études des parents ou tuteurs influencent les performances des filles et leur engagement à apprendre les mathématiques avec une prédominance du niveau d'études du père sur celui de la mère. Ce fait peut s'expliquer par la culture africaine qui réserve exclusivement à la femme les travaux ménagers, de ce fait quel que soit son niveau d'instruction, elle dispose de moins de temps que son homme par exemple pour apporter de l'aide à sa fille dans la réalisation de ses travaux scolaires.

1.3. Influence de la profession du père sur l'engagement de la fille dans l'apprentissage des mathématiques

Tableau 3 : Influence de « la profession du père » sur « la moyenne de l'enquêtée en maths »

Profession du père ou tuteur de l'élève	Moyenne	N	Écart-type	Médiane	de % de N total
Employé subalterne	8,7938	325	3,05363	8,9136	38,1%
Technicien	9,1699	206	2,59554	9,3016	24,2%
Cadre	10,2172	198	2,79200	10,4507	23,2%
Cadre supérieur	11,7581	124	3,63446	12,0000	14,5%
Total	9,6460	853	3,15170	9,7260	100,0%

Source : Anon Antou Benjamin, enquête, 2020

Les résultats du tableau 3 donnent de constater que les enquêtées de pères cadres supérieurs avec une moyenne d'ensemble de 11,76 sont plus performantes que toutes les autres en mathématiques. Cette logique est aussi respectée entre les autres catégories professionnelles de façon décroissante. Ainsi de façon graduelle, les enquêtées de père employé subalterne occupent la dernière place avec 08,79 de moyennes d'ensemble précédées par leurs camarades de pères techniciens qui ont obtenu 09,17 de moyenne après celles de pères cadres avec 10,22 de moyenne en mathématiques. La relation entre la profession du père et la performance de la fille (enquêtée) semble alors établie de façon significative.

Un test Anova à 1 facteur avec une signification $P=0,000$ au niveau de confiance de 95% donc valide, montre que la relation entre les variables profession du père et moyenne de l'enquêtée en mathématiques est significative. En outre la valeur du $\hat{\eta}^2=0,106$ indique une relation de moyenne intensité entre ces deux variables puisque la valeur du $\hat{\eta}^2$ est comprise entre 0,06 et 0,14. Ce facteur au regard de $\hat{\eta}^2=0,106$, explique 10,6% de la variabilité des performances de la fille dans cette discipline.

En définitive, la profession du père ou tuteur est positivement corrélé à la performance de la fille en mathématiques et à son niveau d'engagement dans l'apprentissage.

1.4. Influence de la profession de la mère sur l'engagement de la fille dans l'apprentissage des mathématiques

Tableau 4 : Influence de « la profession de la mère » sur « la moyenne de l'enquêtée en maths »

Niveau d'étude de la mère ou tutrice de l'élève	Moyenne	N	Écart-type	Médiane	de % de N total
Illettrée	8,7605	334	3,00092	8,8333	37,5%
Primaire	9,3030	231	2,51844	9,3816	26,0%
Secondaire	9,7949	156	3,16578	10,0930	17,5%
Supérieur premier cycle	10,9825	57	3,81487	11,0909	6,4%
Supérieur second cycle et plus	11,8393	112	3,21470	11,8438	12,6%
Total	9,6124	890	3,16499	9,6667	100,0%

Source : Anon Antou Benjamin, enquête, 2020

À partir des résultats contenus dans le tableau 4, le constat est fait que les enquêtées de mère employée subalterne et celles de mère technicienne ont des performances en dessous de la moyenne en mathématiques avec respectivement 08,76 de moyenne dans l'ensemble pour les premières et 09,30 pour les secondes. Néanmoins, l'on note que les enquêtées dont les mères sont des techniciennes travaillent un peu plus que celles de mères employées subalternes dans cette matière. Les enquêtées dont la mère est cadre ou cadre supérieure au contraire obtiennent des résultats au-dessus de la moyenne dans cette discipline avec un léger avantage pour les progénitures des mères cadres. La moyenne des filles de mère cadre est de 11,83 contre 11,76 pour leurs camarades issues de mère cadre supérieure. Il apparaît ici aussi que la relation entre la profession de la mère et la moyenne de la fille est significative ($P=0.000$ est inférieure à 0.05) au niveau de confiance de 95%. Cette relation au regard de la valeur du $\hat{\eta}^2$ carré=0.105 est de moyenne intensité et indique que la profession de la mère explique 10,5% de la variabilité des résultats de l'enquêtée.

Remarquons que la profession de la mère et celle du père impactent presque dans les mêmes proportions l'engagement de la fille dans l'apprentissage des mathématiques. Effet 10,6% de la variabilité des résultats de la fille s'explique par la profession du père contre 10,5% par la profession de la mère.

2. Pratiques éducatives de l'entourage de l'apprenante et son engagement en mathématiques

2.1. Influence de « Mes parents m'aident à accomplir mes travaux scolaires à la maison » sur « la moyenne de l'élève en maths »

Tableau 5 : Influence de « Mes parents m'aident à accomplir mes travaux scolaires à la maison » sur « la moyenne de l'élève en maths »

Mes parents m'encouragent à m'investir dans les maths	Moyenne	N	Écart-type	% de N	Médiane de groupes
Pas du tout vrai	7,9639	194	2,94575	21,3%	7,6957
Plutôt vrai	8,7680	194	2,57183	21,3%	8,7606
Vrai	10,0925	292	2,55826	32,1%	10,2564
Tout à fait vrai	11,0524	229	3,59542	25,2%	11,2653
Total	9,5974	909	3,15018	100,0%	9,6496

Source : Anon Antou Benjamin, enquête, 2020

Les enquêtées qui ne reçoivent pas du tout d'aide des parents ou qui en reçoivent très peu dans la réalisation des travaux scolaires à domicile réalisent en général des performances insuffisantes en mathématiques. Les moyennes de groupes sont de 07,96 pour celles qui ne reçoivent pas du tout d'assistance et de 08,77 pour leurs camarades qui sont très peu assistées par les parents. Dans les cas où les parents aident les filles à accomplir les tâches scolaires à la maison, ces dernières arrivent à obtenir la moyenne en maths selon les statistiques du tableau. Lorsqu'il est vrai que les parents aident leurs filles à étudier, celles-ci obtiennent une moyenne de groupe de 10,09 et lorsqu'il est tout à fait vrai qu'elles reçoivent de l'aide des parents, les enquêtées surpassent toutes les autres avec 11,05 de moyenne de groupe. En plus les médianes de groupes indiquent qu'au moins la moitié des enquêtées qui ne sont pas du tout assistées à la maison obtiennent moins de 07,70 de moyenne, au moins la moitié de celles qui sont très peu assistées par les parents sont en dessous de 08,76 de moyenne en maths par contre au moins la moitié de leurs camarades bénéficiant régulièrement d'assistance sont au-dessus de 10,25 de moyenne puis au moins la moitié des enquêtées qui sont toujours assistées dans la réalisation des travaux scolaires à la maison récolte une moyenne supérieure à 11,27 en mathématiques. La fréquence de l'aide que reçoit une enquêtée lorsqu'elle accomplit ses tâches scolaires à la maison est en corrélation avec le niveau de ses performances en mathématiques.

Plus elles sont assistées dans la réalisation des tâches scolaires par la famille, mieux leurs performances en mathématiques sont bonnes.

Selon les résultats du test Anova, l'influence de l'aide que les parents apportent à leurs filles lorsque celles-ci étudient à la maison sur la performance de ces dernières en mathématiques est significative, la signification $p=0,000$ étant inférieure à 0,05. La force de cette relation sur la base de valeur de $\hat{\eta}^2=0,063$ est de moyenne intensité. Cependant, ce facteur n'explique que 06,30% de la variabilité des performances des filles en mathématiques.

2.2. Influence du « contrôle de l'exécution des travaux scolaires par les parents » sur « les moyennes de mathématiques »

Tableau 6 : Influence du « contrôle de l'exécution des travaux scolaires par les parents » sur « les moyennes de mathématiques »

Mes régulièrement exercices	contrôlent si je fais mes	Moyenne	N	Écart-type	Médiane	de% de N total
Pas du tout vrai		9,2183	371	3,03017	9,1649	40,5%
Plutôt vrai		9,5684	190	3,37012	9,8286	20,7%
Vari		9,6857	210	3,05708	9,8261	22,9%
Tout à fait vrai		10,3931	145	3,23457	10,3750	15,8%
Total		9,5841	916	3,16237	9,6441	100,0%

Source : Anon Antou Benjamin, enquête, 2020

Les moyennes de groupes évoluent positivement mais lentement des enquêtées qui disent qu'il n'est pas du tout vrai que leurs parents contrôlent régulièrement qu'elles font leurs exercices à celles qui déclarent au contraire qu'il est tout à fait vrai que leurs parents effectuent régulière ces contrôles. La moyenne de groupes est de 09,22 ; 09,57 ; 09,69 et 10,39 lorsque les avis des enquêtées sont respectivement : pas du tout vrai, plutôt vrai, vrai et tout à fait vrai.

Malgré que les moyennes de groupes varient très peu d'un groupe à l'autre, la relation entre le contrôle des activités scolaires des enquêtées par leurs parents sur les performances de celles-ci en mathématiques se révèle être significative car la signification $P=0,002$ est inférieure à 0,05. En allant plus loin, l'on s'aperçoit que cette relation est de très faible intensité, le $\hat{\epsilon}$ carré=0,016 étant nettement inférieur à 0,06. Autrement dit, la vérification de l'exécution des travaux scolaires par les parents aide effectivement les filles à améliorer leurs performances en mathématiques mais cela n'explique que 01,60% de la variabilité de ces performances. Ainsi seulement 01,60% de l'amélioration des résultats en mathématiques voire de leur engagement dans l'apprentissage de cette discipline sont dû aux contrôles que les parents exercent sur la réalisation des travaux scolaires de leurs enfants à la maison.

2.3. Influence des encouragements des parents sur les performances en maths

Tableau 7 : Influence des encouragements des parents sur les performances en maths

Mes parents m'encouragent à m'investir dans les maths	Moyenne	N	Écart-type	% de total	N Médiane de groupes
Pas du tout vrai	7,9639	194	2,94575	21,3%	7,6957
Plutôt vrai	8,7680	194	2,57183	21,3%	8,7606
Vrai	10,0925	292	2,55826	32,1%	10,2564
Tout à fait vrai	11,0524	229	3,59542	25,2%	11,2653
Total	9,5974	909	3,15018	100,0%	9,6496

Source : Anon Antou Benjamin, enquête, 2020

Les enquêtées qui ne sont pas encouragées par leurs parents à s'investir dans les mathématiques réalisent dans l'ensemble les plus faibles performances dans la discipline. Leur moyenne de groupe en maths s'établit dans le cadre de cette étude à 07,96 et au-delà de ce fait, au moins la moitié d'entre elles se retrouve en dessous de 07,70 de moyenne. Celles qui reçoivent quelques encouragements de leurs géniteurs et/ou génitrices font mieux que les premières citées, mais dans l'ensemble abattent un travail insuffisant conformément à la moyenne de groupe qui est de 08,77. Les enquêtées qui sont souvent encouragées par les parents à s'intéresser aux maths arrivent dans l'ensemble à obtenir la moyenne dans la matière surtout que les résultats révèlent qu'au moins la moitié d'entre elles obtient une moyenne supérieure ou égale à 10,25. Les enquêtées qui reçoivent très souvent des encouragements à s'investir dans les mathématiques, réussissent effectivement mieux que toutes les autres dans l'ensemble. Non seulement elles parviennent à obtenir une moyenne de groupe de 11,05 mais la moitié au moins des filles de cette catégorie excède 11,27 de moyenne en maths.

Les encouragements des parents à l'endroit de leurs filles afin qu'elles s'investissent résolument dans l'apprentissage des maths impacteraient positivement les performances de ces dernières dans la matière.

Le test statistique (Anova à 1 facteur) confirme l'existence d'une relation significative au niveau de confiance de 95% entre les encouragements des parents à l'endroit de leurs filles à s'investir dans l'apprentissage des maths et les rendements de ces dernières dans la discipline. En effet la signification $P=0,000$ est inférieure à 0,05.

Aussi l'Êta carré=0,134 compris entre 0,06 et 0,14 indique-t-il que ladite relation est de moyenne intensité.

Les encouragements des parents à l'endroit de leurs filles constituent un facteur qui favorise l'engagement de celles-ci à s'investir en mathématiques. Ce facteur explique à lui seul 13,4% (l'Êta carré=0,134) de la variabilité des résultats des apprenantes en mathématiques et se révèle être déterminant dans l'engagement de ces dernières à s'investir dans l'apprentissage de cette matière contrairement au contrôle de la réalisation des tâches scolaires à la maison.

2.4.Relation entre « Mes parents m'encouragent à m'investir en maths » et « je participe au cours de maths »

Tableau 8 : Tableau croisé « Mes parents m'encouragent à m'investir dans les maths »

* « Je participe aux cours de math »

		Je participe aux cours de math				Total
		Pas du tout vrai	Plutôt vrai	Vrai	Tout à fait vrai	
Mes parents m'encouragent à m'investir dans les maths	Pas du tout	69	52	46	34	201
	vrai	34,3%	25,9%	22,9%	16,9%	100,0%
	Plutôt vrai	50	64	59	29	202
	vrai	24,8%	31,7%	29,2%	14,4%	100,0%
	Vrai	38	67	135	57	297
	vrai	12,8%	22,6%	45,5%	19,2%	100,0%
	Tout à fait	35	32	68	105	240
	vrai	14,6%	13,3%	28,3%	43,8%	100,0%
Total		192	215	308	225	940
		20,4%	22,9%	32,8%	23,9%	100,0%

Source : Anon Antou Benjamin, enquête, 2020

60,2% des enquêtées que les parents n'encouragent pas à s'investir dans l'apprentissage des mathématiques ne participent pas ou participent à peine au cours de mathématiques, seulement 39,8% d'enquêtées de cette catégorie participent régulièrement au cours dans cette matière.

56,5% des filles qui sont plutôt encouragées par les parents à s'engager dans les mathématiques ne participent pas suffisamment au cours de maths contre 43,5% qui le font souvent.

Dans la catégorie des filles qui disent qu'il est vrai que les parents les encouragent à apprendre les mathématiques, 35,4% participent à peine aux cours dans cette matière contre 64,5% qui le font régulièrement.

Et lorsqu'elles déclarent qu'il est tout à fait vrai que les parents les encouragent à s'engager à apprendre les mathématiques, seulement 27,9% participent très peu aux cours de maths contre 72,1% qui participent pleinement auxdits cours.

L'on note une corrélation positive entre les encouragements des parents et la participation des enquêtées aux cours de maths autrement dit, les encouragements de l'entourage des filles à s'investir dans cette discipline provoquent une certaine persévérance dans l'effort et développent l'engouement à participer aux cours.

Ce résultat est confirmé par un Tests du Khi-deux valide (25% de ces cellules ont un effectif théorique inférieur à 5) qui plus est, montre que cette relation est significative ($P=0,000$ est inférieure à 0,05) et d'intensité relativement faible (V de Cramer=0,106 est compris entre 0,1 et 0,2). La comparaison entre les V de Cramer (0.097 et 0.106) des relations entre <<la situation sociale des parents>> et << Mes parents m'aident à accomplir mes travaux scolaires à la maison >> d'une part et les << Mes parents m'encouragent à m'investir dans les maths >> et << Je participe aux cours de maths>> d'autre part, montre que les encouragements des parents créent plus d'émulation chez les filles dans l'apprentissage de cette discipline que la situation sociale de la famille.

IV. DISCUSSION

Rappelons les objectifs de la recherche sont principalement de contribuer à faire connaître dans quelle mesure l'environnement socioculturel peut aider à développer un certain engagement des filles à apprendre les mathématiques. Secondairement, il s'agit de :

- Montrer l'existence de lien entre le niveau social et/ou culturel des parents ou tuteurs de l'apprenante et son engagement dans l'apprentissage des mathématiques ;
- Déterminer les pratiques éducatives transmises par l'entourage des filles qui renforcent de façon significative l'engouement de celles-ci à apprendre les mathématiques ;

D'abord, les résultats des tableaux de 1 à 4 montrent que les niveaux d'études des parents ou tuteurs de même que leurs professions influencent positivement et de façon significative les

performances des filles en mathématiques ce qui a pour conséquence de créer une certaine émulation dans l'apprentissage de cette discipline. L'objectif spécifique 1 qui est de Montrer l'existence de lien entre le niveau social et/ou culturel des parents ou tuteurs de l'apprenante et son engagement dans l'apprentissage des mathématiques est atteint. Les résultats des tableaux de 5 à 8 montrent que des pratiques éducatives transmises par l'entourage des filles notamment les encouragements des parents agissent de façon significative et déterminante à accroître l'engouement de celles-ci à apprendre les mathématiques.

Ensuite, ces résultats d'une part, sont conformes à la théorie de l'autodétermination de Deci et Ryan (1985 ; 2000) qui stipule qu'un élève intrinsèquement déterminé obtient de meilleurs résultats scolaires que celui qui l'est extrinsèquement. En effet, les filles qui sont encouragées, félicitées par les parents sont plus performantes et plus engagées que celles qui reçoivent de l'aide dans l'accomplissement des activités scolaires à la maison. L'étude montre par ailleurs que les encouragements de la famille, l'intérêt de l'entourage aux études créent plus d'émulation chez des filles à apprendre les mathématiques que l'aide qu'on leur apporte dans la réalisation des tâches scolaires à la maison ou la situation sociale des parents.

D'autre part, le fait que les filles de familles intellectuellement plus accomplies et socialement aisées réalisent de meilleures performances que leurs condisciples de familles de niveaux intellectuels plus bas ou moins aisées en général, valide la théorie de l'engagement de Joule et Beauvois (1998, 2000, 2002, 2010). En effet, ces premiers types de familles disposent davantage de moyens pour amener les filles à s'engager librement dans l'apprentissage des mathématiques comme l'affirme cette théorie.

Enfin, ces résultats coïncident aussi avec ceux de nombreux travaux antérieurs dont ceux du PISA 2015 (OCDE, 2016a) qui ont confirmé l'existence d'une relation étroite entre la performance des élèves et leur statut socio-économique, tel que mesuré par l'indice composite dérivé du niveau de formation de leurs parents, de leur profession, de leur richesse et de leurs ressources culturelles d'une part et de Bourdieu, Passeron (1970) ; Boudon (1973) ; Thélot (1982) d'autre part. Pour ces derniers, l'origine sociale joue un rôle prépondérant dans la production de disparités d'accès à l'école. Selon ces auteurs, lorsque les familles sont à l'écart de la société, leur rapport avec l'école est le plus souvent source de difficultés.

LIMITES DE LA RECHERCHE

Les résultats de ce travail de recherche comportent des faiblesses liées à l'échantillon d'étude, aux conditions sociales de sa réalisation, aux instruments de collecte de données, au traitement et à l'analyse des données et à l'interprétation des résultats. En effet l'échantillon d'étude est de convenance ce qui ne permet pas une généralisation systématique des résultats obtenus. De même, les questionnaires se sont avérés longs ce qui a rendu laborieux leur administration et conduit à l'élimination de ceux dont le taux de remplissage était en de dessous de 90%. Le traitement des données retenues a été uniquement fait par la méthode quantitative à l'aide du logiciel Spss 2.0 et a assurément entraîné des pertes d'informations qui rendent l'interprétation desdits résultats incomplète.

CONCLUSION

Cette étude a permis de connaître les facteurs familiaux de l'apprenante qui favorisent significativement l'engagement des filles dans l'apprentissage des mathématiques et de discuter les résultats obtenus.

Selon ces résultats, les encouragements des parents ou tuteurs voire de l'entourage de l'apprenante constituent le facteur prédominant de création d'émulation chez celle-ci dans l'apprentissage des mathématiques donc d'engagement fort à l'opposé des contrôles effectués par ceux-ci sur l'exécution des travaux scolaires à la maison qui se révèlent pratiquement contre-productifs. Lesdits résultats ont aussi montré que les classes sociales (niveaux d'études et professions) des parents contribueraient aussi à renforcer l'engagement des filles à s'engager en mathématiques mais cela dans une moindre mesure que leurs encouragements à s'y investir. A ce niveau, l'on note aussi un apport différencié des niveaux d'études des parents avec une prépondérance du niveau d'étude du père alors que cet apport est quasiment identique au niveau des professions qu'exercent les deux parents. Les manifestations de cet engagement s'aperçoivent à travers une meilleure participation aux cours de mathématiques et une certaine persévérance dans l'effort d'apprentissage.

Cependant, ces résultats, comme mentionnés plus haut, doivent être pris avec précaution compte tenu de certaines limites à l'étude liées à l'échantillon et ne devraient pas faire l'objet de généralisation systématique.

REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- Bourdieu, P., (1966). La transmission de l'héritage culturel, in Darras, Le partage des bénéfices, Paris, Ed. De Minuit.
- Charnay, R. (2013). Penser l'aide au cœur des apprentissages Dans dialogue_hors-Serie_2013_penser_aide.pdf (consulté le 10/03/2020)
- Decobecq, A. (2016). L'impact de la famille sur la réussite scolaire de l'élève. Education. 2016. <dumas- 01402693>
- JOULE R.-V., TAMBONI F. & TAFANI E., *Le pied-dans-la porte avec étiquetage : une nouvelle procédure de soumission librement consentie ?* 3e Congrès international de psychologie sociale en langue française, Valencia (Espagne), 21-23 septembre 2000.
- Joule, R., Beauvois, J. (2010). *La soumission librement consentie : Comment amener les gens à faire librement ce qu'ils doivent faire ?* Paris cedex 14, France : Presses Universitaires de France. <https://doi.org/10.3917/puf.beauv.2010.01>
- Joule, R-V et Beauvois, J-L. (1998), *La soumission librement consentie*, Paris, Presses universitaires de France.
DOI : [10.3917/puf.beauv.2010.01](https://doi.org/10.3917/puf.beauv.2010.01)
- Joule, R-V et Beauvois, J-L. (2002), *Petit traité de manipulation à l'usage des honnêtes gens*, Grenoble, Presses universitaires de Grenoble.
- Lafortune, L. (1986). Femmes et mathématique, Montréal : Remue-Ménage.
- OCDE (2016), *Regards sur l'éducation 2016 : Les indicateurs de l'OCDE*, Éditions OCDE, Paris, <https://doi.org/10.1787/eag-2016-fr>.
- Thélot, C. (1982). Tel père, tel fils ? Paris, Dunod.
- Tobias, S. (1978), *Succeed with Math: Every Student's Guide to Conquering Math Anxiety*. New York, College Entrance Examination Board.
- Torkia-Lagacé, M. (1981). La pensée formelle chez les étudiants de Collège I : objectif ou réalité ? Cégep de Limoilou : Rapport de recherche.

**REVUE SCIENTIFIQUE
SOCIÉTÉS, ÉDUCATION, SANTÉ ET
PATHOLOGIES SOCIALES (SESPS)**

Revue Semestrielle

ISSN : 3006-3779 (en ligne)

N° 01 - Juin - 2024

Laboratoire d'Etudes et de Prévention en Psycho-Education

Ecole Normale Supérieure – Abidjan

www.leppe.org / infos@leppe.org