



UNIVERSITE GASTON BERGER

L'excellence au service du développement

UFR des Lettres et Sciences humaines

Département de sociologie

Programme de Licence 3

Parcours : Développement

Étude de cas

EFFET DE L'INIQUITÉ TERRITORIALE SUR LE RISQUE DE DÉCROCHAGE SCOLAIRE

Cas de Ndiawdoune et de Makhana

Présentée par

NDÈYE FAYE

Sous la direction de

EL HADJ TOURÉ, PH.D.

ANNÉE ACADEMIQUE 2021-2022

Résumé

La question des iniquités territoriales, en lien avec la crise de l'éducation notamment le risque de décrochage scolaire, foisonne à l'échelle nationale et internationale. Cette question est d'autant plus importante que l'éducation pour tous est un devoir, un droit et une obligation; elle est également la clé de voûte du développement humain d'un pays.

Dans cette perspective, une analyse spécifique et concrète de l'effet de l'enclavement sur le risque de décrochage scolaire est ébauchée dans le milieu rural sénégalais. Elle consiste à comparer deux villages, Ndiawdoune (désenclavé) et Makhana (enclavé), quant au risque de décrochage des collégiens qui y résident. Effectuant une collecte de données quantitatives, cette recherche prend appui sur la méthodologie de la recherche quantitative. D'ailleurs, par le biais du questionnaire, 60 collégiens sont interviewés dont 30 cas à Ndiawdoune et 30 cas à Makhana. Toutefois, l'usage de la méthode qualitative est favorable à la phase exploratoire et à la collecte de données pour la monographie.

L'analyse statistique des données, à travers le logiciel SPSS, atteste de prime à bord que la prévalence du risque de décrochage est modérée dans les villages de Ndiawdoune et de Makhana. Ensuite, elle montre que même si l'enclavement est capable de ralentir la persévérance scolaire, elle n'est pas néanmoins un facteur inhérent du risque de décrochage des collégiens de Makhana (enclavé). Étant certes désenclavé, les collégiens de Ndiawdoune sont plus à risque de décrochage que ceux de Makhana, mais la différence n'est pas statistiquement significative d'après les tests du chi-carré. Enfin, l'analyse révèle l'existence de plusieurs déterminants susceptibles d'influer sur le risque de décrochage, à l'instar de l'environnement familial et de l'engagement scolaire des collégiens.

Les résultats de cette recherche ont donc mis en exergue la façade multifactorielle des déterminants du risque de décrochage scolaire. Ce phénomène mérite d'être étudié en profondeur pour pouvoir être solutionné concrètement : L'éducation pour tous, plus qu'un défi, c'est une ardente obligation (KIZERBO 1990).

Mots-clés. Risque de décrochage scolaire, iniquité territoriale, enclavement, environnement familial, engagement scolaire.

Remerciements

J'adresse mes plus grands remerciements au Professeur ***El Hadj TOURÉ*** pour sa disponibilité, pour son engagement et pour l'ensemble des précieux conseils et encouragements prodigués au cours de cette année, sans lesquels ce travail n'aurait pu aboutir. Le Professeur ***El Hadj TOURÉ*** m'a transmis, avec une générosité incommensurable, l'amour de la recherche scientifique, de la méthode quantitative et plus particulièrement des statistiques. Que ces quelques mots traduisent ma profonde reconnaissance à son égard.

Je remercie tous les professeurs du Département de sociologie.

Un grand remerciement à mon père ***Fallou FAYE*** (je lui dédie ce travail), à ma tendre mère, à ma chère grande sœur ***Soda Faye*** ainsi qu'à toute la famille.

Mention spéciale à ma seconde famille 26_27 fondation ; à ***Fatoumata Ba, Ndèye Maguette Camara, Mame Boury, Mami Diémé, Amina Sow, Bébé Yacine, Madame Sène, Abibatou Sène, à ma petite maman Adjì Thiam***, à ma très chère ***Maïmouna, à Angel, Annie*** et à toutes mes amies.

Ma reconnaissance est aussi pour ***Papa Guitté Diop, Cheikh DIÈYE***, et à tous mes camarades de classe.

Enfin, je remercie tous ceux qui, de près ou de loin, ont participé à la réalisation de cette œuvre scientifique.

Table des matières

Résumé.....	ii
Remerciements.....	iii
Table des matières	iv
Liste des illustrations	vi
Tableaux.....	vi
Figures	vi
Liste des sigles et abréviations.....	vii
Introduction.....	1
PREMIÈRE PARTIE.....	3
CADRE THÉORIQUE & ANALYTIQUE.....	3
Chapitre 1. Problématique	4
1.1. Du thème au problème général de recherche	4
1.2. Revue de la littérature	5
1.3. Question spécifique de recherche	9
Chapitre 2. Hypothèses et objectifs	11
2.1. Formulation des hypothèses.....	11
2.2. Opérationnalisation des hypothèses.....	12
2.3. Objectifs.....	14
DEUXIÈME PARTIE.....	15
CADRE MÉTHODOLOGIQUE & MONOGRAPHIQUE.....	15
Chapitre 3. Méthodologie	16

3.1. Stratégie de vérification	16
3.2. Collecte des données.....	17
3.3. Analyse des données	19
Chapitre 4. Monographie	21
4.1. Situation géographique des sites investigués	21
4.2. Situation économique des deux villages	22
4.3. Situation sociale des deux villages	23
TROISIÈME PARTIE	27
PRÉSENTATION & INTERPRÉTATION DES RÉSULTATS	27
Chapitre 5. Résultats	28
5.1. Caractéristiques des collégiens	28
5.2. Facteurs associés au risque de décrochage scolaire.....	32
5.3. Résultats secondaires	35
Chapitre 6. Discussion	37
6.1. Résumé des principaux résultats.....	37
6.2. Discussion des principaux résultats	37
6.3. Les limites de la recherche.....	41
Conclusion	44
Références bibliographiques.....	46
Annexe. Questionnaire.....	48

Liste des illustrations

Tableaux

<i>Tableau 1. Caractéristiques sociologiques individuelles des collégiens (n=60)</i>	28
<i>Tableau 2. Caractéristiques familiales des collégiens (n=60)</i>	29
<i>Tableau 3. Caractéristiques scolaires des collégiens (n=60)</i>	30
<i>Tableau 4. Le risque de décrochage scolaire selon le lieu de résidence des collégiens</i>	33
<i>Tableau 5. L'intention d'abandonner des collégiens selon le taux de sanction et la variation des notes.....</i>	34
<i>Tableau 6. L'absentéisme des collégiens selon le bénéfice perçu du décrochage scolaire chez les parents</i>	35

Figures

<i>Figure 1. Des concepts aux indicateurs.....</i>	14
<i>Figure 2. Images du chercheur et d'élèves lors de l'administration du questionnaire.....</i>	17
<i>Figure 3. Carte représentant le village de Ndiawdoune et de Makhana et le CEM de Ndiawdoune</i>	21
<i>Figure 4. Images du chercheur à l'entrée du collège et la façade d'une salle de classe.</i>	25
<i>Figure 5. Répartition des collégiens selon le taux d'absentéisme (en %)</i>	31
<i>Figure 6. Répartition des collégiens selon l'intention d'abandonner et le bénéfice perçu du décrochage (en%)</i>	32
<i>Figure 7. Distribution du niveau d'instruction des parents des collégiens (%) selon le lieu de résidence</i>	36

Liste des sigles et abréviations

MEN : Ministère de l'Éducation Nationale

RGPHAE : Recensement Général de la Population et de l'Habitat, de l'Agriculture et de l'Élevage

EPT : Éducation Pour Tous

ORLECOL : Les enfants hors ou en marge du système scolaire classique au Sénégal

ODD : Objectifs du Développement Durable

PSE : Plan Sénégal Émergent

MODS : Motifs de Décrochage Scolaire

PNADT : Plan National d'Aménagement et de développement territorial

ANSD : Agence Nationale de la Statistique et de la Démographie

OMD : Objectifs du Millénaire pour le Développement

CEM : Cours Élémentaire Moyen

SPSS : Statistical Package for the Social Sciences

GDS : Grands Domaines du Sénégal

Introduction

« L'éducation est l'arme la plus puissante que nous pouvons utiliser pour changer le monde » (Nelson MANDELA, 2003). Selon la Banque Mondiale (2018), l'éducation est un puissant vecteur de développement, l'un des meilleurs moyens de réduire la pauvreté, et le premier facteur d'égalité des chances. Ainsi, toute l' « Intelligentsia Africaine », est dans de perpétuelles recherches et analyses des faisceaux de facteurs liés aux problèmes de l'éducation en Afrique. Sachant qu'elle est un droit humain fondamental, l'éducation est primordiale pour libérer le potentiel de l'être humain; mais également elle renforce le capital humain, l'employabilité, la productivité, le revenu et la croissance économique, soit des facteurs inhérents au développement (Banque mondiale, 2018). Dans ce contexte, l'étude des facteurs liés au décrochage scolaire apparaît fondamentale dans des pays où le taux d'analphabétisme demeure important.

Au Sénégal, en particulier, le taux brut de scolarisation dans l'enseignement secondaire varie entre 58% (MEN,¹ 2013), 59.4% (RGPHAE² 2013) et 55% (MEN 2014). Cependant, d'importantes disparités persistent selon les régions, les milieux de résidence, les milieux socio-économiques, attestant ainsi le fait que le Sénégal n'a pas atteint les objectifs de 2015 relatifs à l'Éducation pour tous (EPT) et à la qualité de l'éducation (Étude « ORLECOL », 2016). Dès lors, sont nécessaires des recherches sur la relation entre le risque de décrochage scolaire et le milieu de résidence, notamment dans les zones rurales. D'autant plus que la littérature disponible sur la question est généralement campée sur les données macro (nationale et régionale), ces recherches peuvent donc être des prémisses à toute tentative de solutions contre le décrochage précoce, l'inégalité des chances de réussite scolaire, et toutes autres formes de crise liées à l'éducation.

La présente étude de cas vise à examiner la relation entre l'iniquité territoriale et le risque de décrochage scolaire dans deux villages de la commune de Gandong de la région de

¹ MEN : Ministère de l'Education Nationale

² RGPHAE : Recensement Général de la Population et de l'Habitat, de l'Agriculture et de l'Elevage

Saint Louis : Ndiawdoune (désenclavé) et Makhana (enclavé). Pour atteindre ce but, il nous incombe de décrire les caractéristiques socioéconomiques et sociodémographiques des élèves, de démontrer surtout que le taux du risque d'abandon varie en fonction du milieu de résidence, et trivialement d'identifier les autres facteurs susceptibles d'influer sur le risque de décrochage scolaire. Pour ce faire, la méthode quantitative s'avère adéquate. D'ailleurs, un sondage est utilisé pour collecter des données probantes auprès de 60 élèves du collège de Ndiawdoune, les 30 résidant dans le village de Ndiawdoune et les 30 autres à Makhana. De là, l'analyse statistique des données permet de mesurer les particularités des collégiens selon leur agglomération afin de démontrer l'effet du lieu de résidence sur la persévérance scolaire. En ce sens, la comparaison entre les deux villages s'avère nécessaire. D'un côté, le village de Ndiawdoune, est désenclavé, puisqu'il se trouve sur la route nationale et abrite un collège qui porte son nom. De l'autre, le village de Makhana est enclavé parce qu'isolé et confronté à un problème d'accès au service de transport et aux infrastructures scolaires. Tels sont les arguments qui militent en faveur du choix de tels sites d'investigation.

La présente étude de cas est organisée autour de trois parties, elles-mêmes subdivisées en six chapitres. La première partie discute de la problématique des facteurs, y compris l'iniquité territoriale, qui influent sur le risque de décrochage scolaire (chapitre 1), tout en présentant le cadre d'analyse sous forme d'hypothèses et d'objectifs de recherche (chapitre 2). Dans la deuxième partie, il est question de l'exposé du cadre méthodologique (chapitre 3) et monographique de la recherche (chapitre 4). La troisième partie présente les résultats de l'analyse des données (chapitre 5) et les discute au regard des spécificités des élèves de Ndiawdoune par rapport à ceux de Makhana, de l'hypothèse de la relation entre l'enclavement et le risque de décrochage, et des déterminants individuels, socioéconomiques ou démographiques de la persévérance scolaire (chapitre 6). En conclusion, les principales découvertes de l'étude sont soulignées et les prospectives de recherche mises en évidence.

PREMIÈRE PARTIE

CADRE THÉORIQUE & ANALYTIQUE

Chapitre 1. Problématique

1.1. Du thème au problème général de recherche

Depuis son accession à l'indépendance en 1960, le Sénégal ne cesse d'esquisser des « schémas ambitieux » de développement qui ont été empilés sur la « base de vues très optimistes » (DIME, 2005). Le pays s'est enrôlé dans une dynamique de développement local, de développement durable, et de développement endogène. C'est dans cette perspective que le présent gouvernement, à travers l'Acte III de la décentralisation, porte un très grand intérêt pour le développement territorial du Sénégal.

Ainsi, lors du Conseil présidentiel sur l'aménagement du territoire tenu le 24 juin 2020, M. Macky SALL Président de la République du Sénégal avait déclaré qu'il accorde un très grand intérêt à l'unité nationale, à l'intégrité territoriale du pays, à la viabilité des territoires, à l'équité territoriale, et toutes choses qui reposent sur une bonne organisation spatiale (Rapport PNADT, 2020). Cela dit, l'équité territoriale est alors essentielle pour le développement territorial mais aussi pour le développement humain plus généralement.

Cependant, lors de ses tournées à l'intérieur du pays, le Président a pu constater les faiblesses et contraintes du développement, dont les incohérences territoriales, les problèmes de mobilité et l'enclavement de certaines parties du territoire national. En particulier, ces contraintes liées à l'enclavement sont plus présentes dans les zones rurales, favorisant ainsi une difficulté d'accès aux services sociaux de base notamment en matière d'éducation.

En effet, « dix-huit ans après l'entrée de l'Humanité dans le 3^{eme} millénaire, de milliers d'enfants sénégalais ont encore du mal à franchir les portes de l'école » (FALL, CISSE et LOM, 2018, p.1), ou sont en risque de décrochage ou encore ont quitté l'école à jamais et sans diplôme. Cette situation est particulièrement prégnante dans le milieu rural, lequel fait face à des contraintes liées à la précarité, à l'enclavement et à l'iniquité territoriale.

Malgré les efforts de l'État sénégalais dans la gouvernance de l'éducation, avec « un taux de scolarisation primaire qui est passé de 68,3% en 2000 à 82,5% en 2005 » (DIAGNE, 2010, p.320), le système éducatif marche à trois pattes : il est carrément boiteux. Ce

déséquilibre se situe dans sa faible capacité « à faire progresser une proportion importante d'élèves, du début à la fin d'un cycle, en raison des abandons et redoublements qui sont encore élevés » (DIAGNE, 2010, p.319).

Palier ces contraintes est d'autant plus important que les « abandons et redoublements » sont les clés de voûte permettant de calculer l'indice de l'efficience de l'éducation d'un pays. D'ailleurs, ce calcul ne sera possible qu'après l'identification des causes de cette crise de l'éducation au Sénégal, plus particulièrement dans le milieu rural où elle semble prendre plus d'ampleur. En fait, le milieu rural sénégalais, confronté aux incohérences territoriales, à l'iniquité territoriale, à la difficulté d'accès aux services sociaux de base, entretient nécessairement un rapport direct avec l'éducation.

Dès lors, il incombe de mettre en exergue la relation entre l'iniquité territoriale et la gouvernance de l'éducation. Cependant, il manque des données probantes, viables, et spécifiques des soubassements de cette relation, surtout pour les cas des zones rurales. Ainsi, ce problème général nous oriente à la question de départ suivante : *Quelles sont les incidences de l'iniquité territoriale sur la gouvernance de l'éducation ?*

1.2. Revue de la littérature

La revue de la littérature porte essentiellement sur la relation entre l'iniquité territoriale et l'éducation scolaire. Elle a été menée à divers endroits (bibliothèques, centres de documentation, etc.) et au niveau de toutes les sources accessibles et susceptibles de nous procurer des informations sur l'iniquité territoriale et l'éducation (Google, Scholar-vox, Z-library, etc.). De la documentation, il en ressort deux approches théoriques dominantes : l'approche principielle (celle qui soulève l'aspect juridique et les conventions internationales et nationales liées à la gouvernance de l'éducation) et l'approche explicative (celle qui se charge d'expliquer la relation entre l'iniquité territoriale et l'éducation).

D'emblée, la recension des écrits met en exergue le rôle fondamental et le caractère obligatoire de l'éducation dans le développement humain d'un pays. Ainsi, dans leur article intitulé « les oubliés de l'école », FALL et CISSE (2019) postulent que l'éducation actuelle tire vers le bas le développement humain. Ainsi, le caractère incontournable du système éducatif dans le développement humain d'un pays, fait que de nombreuses conférences des

Nations Unies promeuvent l'éducation pour tous. C'est le cas de la « Déclaration mondiale sur l'éducation pour tous » en 1990, mais aussi le « Cadre d'action de Dakar » en 2000 (DROY, 2005). S'en suit en 2015, le Forum mondial sur l'éducation à Incheon, en République de Corée où « l'ODD4-EDUCATION 2030 » fut promulgué avec comme objectif : « Assurer l'accès de tous à une éducation de qualité, sur un pied d'égalité, et promouvoir les possibilités d'apprentissage tout au long de la vie ».

Pour autant, le système éducatif sénégalais s'est enrôlé dans cette dynamique, en promulguant la loi 2004-37 du 15 Décembre 2004 modifiant et complétant la loi d'orientation de l'éducation nationale n°91-22 du 16 février 1991 qui stipule que « la scolarité est obligatoire pour tous les enfants des deux sexes âgés de 6 à 16 ans... » (FALL, CISSE & LOM, 2018). De même, le Plan Sénégal Émergent (PSE) porte un très grand intérêt à l'éducation. Dans son diagnostic économique et social, il met en exergue certains objectifs dont : Lutter davantage contre le décrochage scolaire en promouvant une véritable « école de la deuxième chance »; mais aussi, lancer dès 2020, un programme national de « cantines scolaires », en priorité en milieu rural et dans « les centres péri-urbains défavorisés », pour renforcer les bases d'une école pour tous (Gouvernement du Sénégal, 2014).

Dans un second temps, la revue de littérature met en évidence le lien qui unit l'iniquité territoriale et la gouvernance de l'éducation. Ce lien est d'autant plus important que dans les politiques publiques de gouvernance de l'éducation, l'argument de l'équité y apparaît comme fondamental. Or, celle-ci demeure l'une des contraintes les plus pointues liées à la bonne gouvernance de l'éducation.

En effet, DROY (2005, p.15) démontre que « les distances entre les lieux de résidence et l'école primaire sont déterminantes pour la scolarisation des enfants, qui doivent effectuer l'aller-retour à pied dans un temps raisonnable ». Par ailleurs, DIA, DIOP et JACKEMAIN (2016) postulent que les enfants sont en situation hors-de-l'école en raison même de la carte scolaire nationale, notamment pour ceux qui doivent s'inscrire dans l'enseignement secondaire. Certaines localités ne disposant pas d'établissements scolaires, des parents ne souhaitent pas prendre le risque d'envoyer leurs enfants loin d'eux, envisageant les risques de grossesses pour les filles et de comportements pensés comme « déviants » pour les garçons.

Il est clair que l'éducation pour tous que l'on promeut, ainsi qu'un niveau d'éducation performant ne seront rendus possibles que lorsque les populations auront toutes les mêmes chances d'accès aux infrastructures scolaires. L'étude de DROY (2005, p.15) informe que le classement des « ménages par rapport à la distance de l'école la plus proche montre l'influence sur les taux de scolarisation. Au-delà de 5 km, le taux de scolarisation chute de moitié ». Tout de même, l'enquête « Motifs de décrochage scolaire 2015 » (MODS) démontre que les situations des jeunes en phase de décrochage diffèrent sensiblement selon les territoires et que, notamment, on trouve davantage de jeunes au chômage dans les zones rurales, ou plus précisément des départements comprenant plus de territoires ruraux (BERNARD et BERTHET, 2018).

Par ailleurs, le Sénégal se positionne dans cette même situation, dans la mesure où les écrits démontrent qu'il y'a une grande disparité entre les régions tant en termes d'infrastructures scolaires que de niveaux d'éducation. D'après le rapport final du PNADT (2020), la région de Thiès compte 1204 établissements (11,4%), celle de Louga 1008 (9,5%), celle de Dakar 979 (9,3%), celle de Saint louis 926 (8,8%), celle de Ziguinchor 594 (5.6%), celle de Matam 512 (4.8%), pour ne citer que ces quelques statistiques. Dès lors, force est de savoir que cette diversité pose le problème de ce qu'Yves Lacoste appelle «l'égalité géographique» (MOISAN, 2014). Ces chiffres illustrent donc l'inégale répartition des infrastructures scolaires.

Néanmoins, la présence forte ou modérée d'établissements n'est pas forcément synonyme d'un niveau d'éducation performant. Ces chiffres cachent une palette d'informations liées à l'accessibilité à ces infrastructures scolaires. Est-ce que toutes les localités de la région bénéficient de ces établissements de la même manière ?

Les résultats de l'étude « Jàangandoo » sur l'exclusion de l'éducation au Sénégal apportent des renseignements sur l'accès à l'éducation de chaque région du Sénégal. Ces résultats postulent que (FALL, CISSE & LOM, 2018, p.1) :

« Au plan géographique Saint Louis, Matam et Tambacounda arrivent en tête des régions qui enregistrent le plus d'enfants âgés entre 9 et 16 ans n'ayant jamais été dans une structure d'apprentissage. Des régions comme Kédougou et Matam s'illustrent quant à elles par records aux taux d'abandons du lieu d'apprentissage. Tout le contraire de Ziguinchor, de Dakar ou de Sédiou, qui connaissent les plus

bas taux d'abandons. Tandis que pour Louga, Diourbel ou Kaffrine, il reste constant que le risque pour un enfant de ne pas franchir les portes d'un lieu d'apprentissage est toujours grand. Ailleurs dans les régions de Kolda, Fatick, Kaolack la situation est quasi identique ».

Ces données laissent apparaître clairement le décrochage scolaire, le risque de ne pas franchir les portes de l'école, le fait d'être exclu de l'école à jamais, tant de phénomènes liés à la crise de l'éducation et qui sont plus accentués dans les régions disposant plus de territoires ruraux. Ainsi, cette même étude certifie que ces phénomènes sont intimement liés au déficit « d'attractivité d'un certain nombre d'offres d'apprentissage formel ou non formel », à l'insuffisance d'infrastructures d'accueil, qui sont des conséquences directes de l'enclavement. Le risque d'abandon est « 1,2 fois plus rapide chez un enfant habitant dans une zone rurale » par rapport à celui qui vit dans le milieu urbain. (FALL, CISSE & LOM, 2018).

L'Agence Nationale de la Statistique et de la Démographie (ANSD) apporte des données sur les taux d'abandons en 2018 dans quelques régions du Sénégal. Son rapport montre qu'en 2018, les régions de Dakar, Thiès et Ziguinchor connaissent respectivement un taux d'abandons de 6,5%, 8,7% et de 6,0%. Pour les régions de Kaffrine, Diourbel et Saint Louis, les taux respectifs s'établissent à 20,0%, 12,1% et 11,5%. En ce sens, il est clair que les taux d'abondons dans certaines régions sont approximativement deux à trois fois plus grands que ceux d'autres régions. Et dans bien des cas, ces régions subissant cette hausse sont dominées par les territoires ruraux.

BARRY S et SILFER-MBACKÉ (2017) font une analyse de la non-scolarisation des enfants dans la région de Saint-Louis. Ils démontrent que l'éloignement de l'école et la difficulté d'y accéder sont des facteurs qui y sont inhérents. BARRY S et SILFER-MBACKÉ (2017, p.8) postulent que ces facteurs ont été :

« ...évoqués comme la seconde raison de la non-scolarisation des enfants à Saint-Louis. En effet chez les enfants de 6-11ans, 28,8% des garçons et 40,6% des filles n'ont jamais été scolarisés en partie pour cette raison. Le même constat s'observe chez les jeunes de 12-16 ans qui n'ont jamais été scolarisés, pour lesquels cette raison a été citée pour 11,1% des garçons contre 25,4% des filles. Par ailleurs, les discussions de groupe ont révélé que la non-existence ou l'insuffisance d'écoles dans la communauté associée à l'éloignement de l'école constitue une cause déterminante de la non-scolarisation citée par les leaders communautaires

et les parents. Cette perception de l'insuffisance peut-être due à l'éloignement des écoles par rapport au lieu de résidence, l'état des infrastructures ou le manque de moyens de transport qui permettent de se rendre dans ces écoles ».

Somme toute, la recension des écrits a pu démontrer l'existence d'une relation étroite entre inéquité territoriale et gouvernance de l'éducation. Cette inéquité est plus apparente entre l'urbain et le rural. Et elle aboutit nécessairement à des taux d'abandons élevés en milieu rural, à des risques de décrochage scolaire, à des soucis de ne jamais franchir les portes d'une école, à la crise de l'éducation en un mot. Par conséquent, toutes ces tendances risquent de tirer vers le bas le niveau de l'éducation nationale, impliquant un indice de développement humain très faible du pays. D'après le 30ème rapport du programme des Nations Unies pour le développement, le Sénégal passe de la 166ème à la 168ème place (Rapport IDH, 2020). S'il s'avère qu'un enfant risque de retomber dans l'analphabétisme s'il ne totalise pas au moins cinq années d'études primaires, une forte amélioration de l'efficacité interne à travers la réduction des taux d'abandons, accroîtrait la capacité du système sénégalais à progresser rapidement vers les objectifs du millénaire pour le développement (OMD) dans le domaine de l'éducation (DIAGNE, 2010).

Cependant, fournir un canevas de données macro, permettant de différencier l'urbain et le rural en termes d'équité territoriale et en termes d'infrastructures scolaires, ne suffit point pour la mise en relation entre l'inéquité territoriale et la crise de l'éducation surtout dans le milieu rural. En effet, se limiter à ces données macro revient à reléguer au second plan les disparités intra-rurales. Or, l'étude du milieu rural requiert nécessairement la connaissance de ces disparités, c'est-à-dire des données micro pouvant aider à saisir les réalités locales. D'où la nécessité d'aller à la recherche de ces données micro qui porteront essentiellement sur la relation entre l'inéquité territoriale et la crise de l'éducation dans le milieu rural afin de contribuer à l'arsenal des productions scientifiques sur cette problématique.

1.3. Questions spécifiques de recherche

Quoi que vaste, la littérature scientifique portant sur la relation entre l'inéquité territoriale et la gouvernance de l'éducation reste lacunaire, notamment dans le cas du Sénégal. Car, il manque des données probantes, viables et spécifiques sur l'inéquité des territoires ruraux. Or, la multiplicité des territoires et des histoires appelle de la part des décideurs en matière

d'éducation une approche fine des situations locales (MOISAN, 2014). Puisque cette crise de l'éducation est beaucoup plus prégnante, présente et pesante dans le milieu rural, il est donc fécond de mettre au-devant de la scène, une combinaison de variables sociales, économiques et surtout territoriales susceptibles d'expliquer notamment le risque de décrochage scolaire.

Sachant que nous voulons nous enrôler dans une étude comparative et une approche « bottom-up », c'est-à-dire spécifique et locale, nous comptons nous intéresser à deux villages de la commune de Gandong de la région de Saint-Louis: Ndiawdoune (désenclavé) et Makhana (enclavé). Mais constatant que les données fournies par la recension des écrits ont omis ce cadre, on en déduit la nécessité de chercher en quoi l'iniquité territoriale influe sur le risque de décrochage scolaire dans les villages susmentionnés.

Un tel problème spécifique de recherche implique le questionnement central suivant : *Quel est l'effet de l'iniquité territoriale sur le risque de décrochage scolaire dans les villages de Ndiawdoune et de Makhana ?* Plus spécifiquement, qu'est-ce qui caractérise et différencie ces deux cas d'étude en termes d'accessibilité aux ressources scolaires ? Quelle est la prévalence et la tendance du risque de décrochage scolaire des collégiens des villages de Ndiawdoune et de Makhana ? Quel est l'impact de l'enclavement de Makhana par rapport à Ndiawdoune sur le risque de décrochage scolaire ? L'enclavement ou le désenclavement d'une zone explique-t-il réellement le risque de décrochage scolaire ou y a-t-il d'autres variables socioéconomiques et sociodémographiques susceptibles de participer à l'explication de ce phénomène ?

Autant de questionnements dont les réponses contribueront à une meilleure compréhension des réalités qui sous-tendent la relation entre l'iniquité territoriale et le risque de décrochage scolaire en milieu rural sénégalais dans une perspective politique de prévention des abandons au niveau de l'éducation nationale. Cela est rendu possible grâce à une étude de cas multiples qui compare un village enclavé (Makhana) et un village désenclavé (Ndiawdoune) pour établir l'effet des différences sur le risque de décrochage chez les élèves du cycle moyen.

Chapitre 2. Hypothèses et objectifs

Dans ce chapitre, il s'agit de définir le cadre servant à analyser le phénomène étudié tout en précisant les limites d'une telle analyse. C'est le cadre d'analyse de notre étude de cas. Sa définition consiste à énoncer les objectifs de la recherche, que l'on précise au moyen d'hypothèses à vérifier. Habituellement, ces objectifs et hypothèses sont déjà évoqués dans la problématique sous forme de questions, mais ils doivent être ici clairement énoncés. Les hypothèses sont des réponses anticipées à la question spécifique de recherche et aux sous-questions sous-jacentes. Elles fournissent le cadre qui guidera l'analyse empirique, puisque qu'elles définissent le champ des variables à décrire et à relier.

2.1. Formulation des hypothèses

La présente étude a pour but de vérifier l'hypothèse centrale selon laquelle l'inégalité territoriale est un moteur du risque de décrochage scolaire dans les villages de Makhana (enclavé) et de Ndiawdoune (désenclavé).

Traduisant cette hypothèse générale de manière spécifique, nous pouvons admettre que :

- Il existe un taux de prévalence du risque de décrochage scolaire assez élevé chez les collégiens des villages étudiés.
- Le village de Makhana (enclavé) est plus susceptible de présenter un taux de risque de décrochage scolaire élevé que le village de Ndiawdoune (désenclavé).
- Les collégiens du village de Ndiawdoune accèdent plus facilement aux ressources scolaires contrairement à ceux de Makhana.
- Mis à part l'enclavement ou le désenclavement, il existe des variables socioéconomiques et sociodémographiques susceptibles de participer à l'explication de ce phénomène. Autrement dit, la scolarité, le revenu et le statut socio-professionnel des parents, le nombre d'enfants dans la famille, le niveau de développement de la zone, les caractéristiques individuelles de l'élève peuvent influer sur le risque de décrochage scolaire.

2.2. Opérationnalisation des hypothèses

Dans cette recherche, il est question de mettre en relation l'inégalité territoriale et le risque de décrochage scolaire. Il s'agit de démontrer la variation du risque de décrochage scolaire par rapport à la position géographique d'une zone (enclavement ou désenclavement). Pour ce faire, il est important de procéder à la conceptualisation opératoire.

Inégalité territoriale. L'usage du terme « inégalité » ou « iniquité » renvoie à une approche en termes de différence perçue ou vécue comme injustice, comme n'assurant pas les mêmes chances à chacun. Ce faisant, le géographe BRUNET (2008) postule que : « l'inégalité ne s'apprécie que dans une dialectique de la différence et de la disparité ». Selon lui, la différence est une distance et implique un écart de situation. Primo, elle s'affiche dans la distance spatiale, qu'elle soit métrique ou non. En ce sens, il existe des inégalités d'origine territoriale. Ainsi, l'usage de l'expression « Inégalités territoriales » garde tout son sens dans l'admission et la dénonciation des inégalités entre individus de différents territoires ou entre les groupes, particulièrement, en termes d'accès aux droits fondamentaux, aux services sociaux de base et aux équipements. C'est cette acception que nous retenons dans la présente recherche, dans la mesure où elle s'intéresse à deux villages d'une même commune qui, à cause d'une inégalité, ne disposent pas des mêmes chances en matière de réussite scolaire. Concrètement, l'inégalité territoriale se mesure par l'enclavement ou non d'un village.

Risque de décrochage scolaire. Selon le Réseau réussite Montréal (2022), le décrochage scolaire désigne le fait d'abandonner un parcours avant l'obtention d'un premier diplôme (diplôme d'études secondaires ou d'études professionnels ou encore d'une qualification [certificat de formation en métiers semi-spécialisés ou certificat de formation en préparation au marché du travail]). Il rajoute qu'il est un phénomène complexe, et multifactoriel qui ne survient pas du jour au lendemain. Alors, le parcours scolaire du jeune subit constamment un certain nombre d'influences appelées : « déterminants de la persévérance scolaire ». C'est ainsi que lorsque ces derniers influent négativement on parle de facteurs de risque, augmentant ainsi, la probabilité d'un parcours scolaire difficile, pouvant mener au décrochage. Le risque de décrochage scolaire est mesuré à l'aide de trois variables : l'intention d'abandonner, l'absentéisme et les bénéfices perçus de l'abandon.

Par ailleurs, afin de rendre opérationnels ces deux concepts fondamentaux de notre recherche, ainsi que les concepts secondaires, il incombe de déterminer les dimensions et les indicateurs, dans le but de nous conduire au réel et nous y confronter (QUIVY & CAMPENHOUT, 1995). Ci-dessous, la liste des indicateurs qui permettent de mesurer les variables sous-jacentes aux hypothèses de travail.

Risque de décrochage

- Absentéisme volontaire (GALAND & HOSPEL, 2017, p.10)
- L'intention d'abandonner l'école (GALAND & HOSPEL, 2017, p.10)
- Bénéfices perçus du décrochage scolaire pour l'élève (GALAND & HOSPEL, 2017, p.10)

Milieu de résidence

- Le fait d'habiter dans un village enclavé ou désenclavé

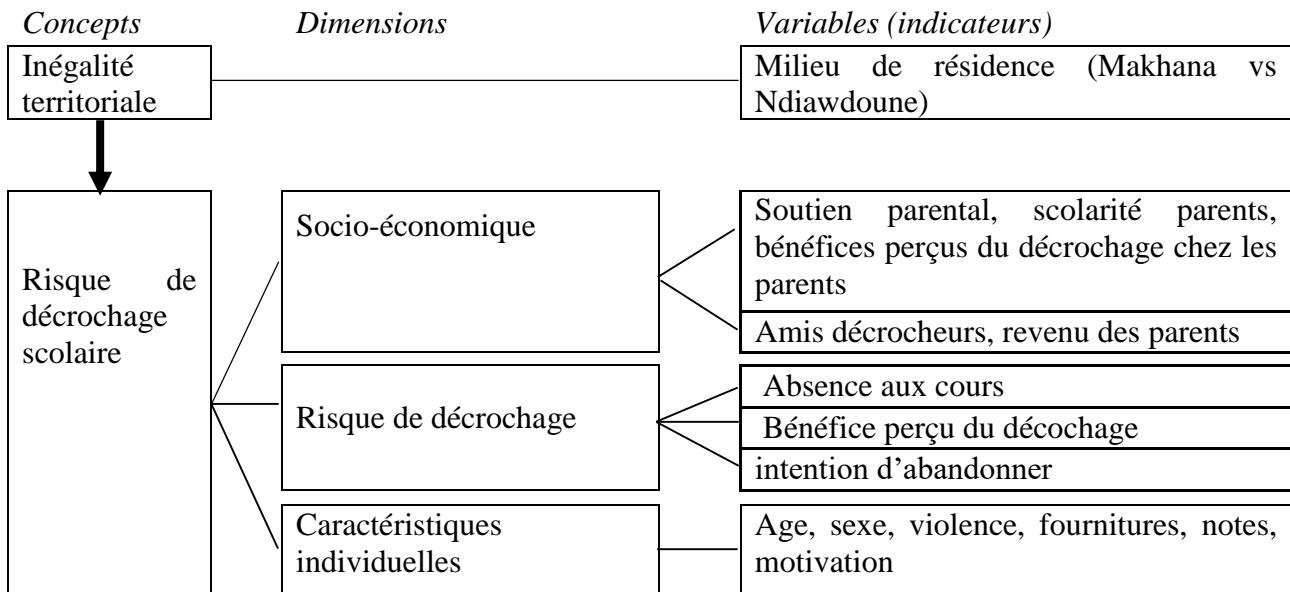
Environnement socio-économique

- Bénéfices perçus du décrochage scolaire pour les parents
- Soutien parental
- Revenu des parents
- Présence d'une grande entreprise dans le milieu de résidence
- Suivi pédagogique dans la famille
- Niveau d'études des parents (père et mère)
- Profession des parents (père et mère)
- Nombre d'amis décrocheurs

Caractéristiques individuelles

- Sexe
- Age
- Position dans la famille
- Le fait de vivre avec ou sans ses parents
- Le fait d'être orphelin ou pas
- Disponibilité des fournitures scolaires
- Motivation
- Nombre de bagarres à l'école
- Le fait de fumer de la cigarette
- Nombre de sanctions
- Augmentation ou régression des notes

Figure 1. Des concepts aux indicateurs



2.3. Objectifs

L'objectif général de recherche consiste à montrer que le taux du risque de décrochage scolaire varie en fonction du milieu de résidence dans les villages de Ndiawdoune et Makhana.

Plus spécifiquement, l'objectif est de :

- établir un taux de prévalence du risque de décrochage scolaire chez les collégiens des villages étudiés ;
- démontrer que les collégiens du CEM de Ndiawdoune habitant Makhana subissent plus d'influences négatives sur leur situation scolaire que ceux de Ndiawdoune;
- montrer que la médiocrité des conditions d'accès aux ressources scolaires freine la persévérance de l'élève « makhanois » comparé à celui de Ndiawdoune;
- *Last but not least*, mettre aussi en exergue les facteurs socio-économiques et sociodémographiques susceptibles de secouer le taux du risque de décrochage dans les villages de Ndiawdoune et de Makhana.

DEUXIÈME PARTIE

CADRE MÉTHODOLOGIQUE &

MONOGRAPHIQUE

Chapitre 3. Méthodologie

3.1. Stratégie de vérification

La présente étude de cas épouse le champ de la recherche quantitative. La particularité de notre problématique exige une méthode de recherche à dominante quantitative. Cela n'empêche pas, dès lors, l'utilisation de la méthode qualitative pour la phase exploratoire et à des fins de collecte d'informations pour les besoins de la monographie des villages investigués. La méthode de recherche quantitative consiste à mener une recherche en utilisant les statistiques et les mathématiques en vue de décrire, d'expliquer et de démontrer l'effet de l'enclavement de Makhana sur le risque de décrochage scolaire par rapport à Ndiawdoune (village voisin et désenclavé), par le biais de données acquises à l'aide du questionnaire.

L'usage de la méthode quantitative impose donc le recours au sondage par questionnaire sous forme d'enquête de terrain. Ainsi, l'utilisation du questionnaire est appropriée. Cet outil quantitatif nous a permis de saisir le profil-type des collégiens selon le village d'appartenance, facilitant ainsi la comparaison eu égard au phénomène du risque de décrochage scolaire. Le questionnaire a pour fonction principale de donner à l'enquête une extension plus grande et de vérifier statistiquement jusqu'à quel point les informations et les hypothèses préalablement constituées sont généralisables (COMBESSION, 2007). Il s'applique donc à merveille à la problématique étudiée.

Le questionnaire et l'analyse elle-même concernent les collégiens du CEM de Ndiawdoune qui résident dans les villages de Ndiawdoune et de Makhana. Dit-autrement, les collégiens dont le milieu de résidence est autre que ces deux villages sont exclus de la population étudiée.

Le questionnaire est construit sur la base des indicateurs susmentionnés. Il est administré auprès de 60 collégiens du CEM de Ndiawdoune, dont 30 cas à Makhana et 30 cas à Ndiawdoune. Choisir de donner une orientation quantitative à la présente recherche, nous confère la tâche de trouver un échantillon précédé du choix d'une procédure d'échantillonnage appropriée. En effet, l'unité d'échantillonnage prend en compte les élèves, garçons et filles confondus, de la classe de sixième (6ème) à la classe de troisième (3ème).

La procédure d'échantillonnage est celle aréolaire systématique, laquelle consiste à se servir de la répartition géographique pour prélever l'échantillon.

3.2. Collecte des données

L'enquête de terrain a été menée dans deux villages distincts de la commune de Gandong, mais présentant des caractéristiques *sui-generis* : Ndiawdoune et Makhana. La collecte des données a été effectuée pendant les grandes vacances, du 19 août au 5 septembre 2022. Pour recueillir des données qui notons-le sont primaires, c'est-à-dire dérivent fraîchement des personnes enquêtées selon notre protocole de recherche, il nous a fallu utiliser le sondage par questionnaire comme outil de la méthode quantitative. Ci-dessous, est présentée une figure illustrant l'administration du questionnaire par le chercheur.

Figure 2. Images du chercheur et d'élèves lors de l'administration du questionnaire



Notes. Photos prises le 30/août/2022 à Ndiawdoune

Le questionnaire est administré de manière face à face directe et est structuré du simple au complexe. Dit autrement, il part des questions en lien avec les caractéristiques individuelles et familiales des collégiens à celles portant sur le décrochage scolaire, tout en utilisant le plus souvent des questions comportant des échelles de type Likert (Pas du tout; plutôt non; plutôt oui; tout à fait). Les caractéristiques individuelles et familiales concernent des variables sociologiques comme l'âge, le sexe, le revenu des parents, le niveau de scolarité des parents, l'avis sur le décrochage, la variation des notes, etc. Le décrochage scolaire a été mesuré à partir de trois questions portant sur l'intention d'abandonner, l'absentéisme et les

bénéfices perçus de l'abandon. L'annexe présente le formulaire de questions dans son entièreté.

L'échantillonnage aréolaire systématique est la méthode d'échantillonnage réellement utilisée dans le village de Ndiawdoune. Pour ce faire, nous nous positionnons à l'entrée du village pour sélectionner la première ruelle atteinte, avant de choisir deux maisons à gauche et deux maisons à droite de façon espacée. Dans chaque maison, nous avons interrogé tout au plus deux collégiens afin d'éviter la redondance, car ceux qui habitent les mêmes maisons sont généralement des sœurs ou frères et expérimentent certainement les mêmes conditions par rapport à l'école. Ensuite, l'idée est de poursuivre, c'est-à-dire d'entrer au cœur du village, pour choisir des ruelles au hasard, et reprendre la même procédure. Une sorte d'itération se fait à l'entrée et au centre du village pour ne pas camper l'échantillon sur une partie d'une même zone. De plus, il faut noter qu'à certaines heures de la journée, vers 17-18 heures, la plupart des jeunes sont sur les terrains de football notamment en période de vacances. C'est ce qui fait que les transects nous conduisaient parfois vers ces terrains.

Pour le village de Makhana, la méthode utilisée est finalement l'échantillonnage par boule de neige, c'est-à-dire diffuser le questionnaire à des personnes ayant les caractéristiques recherchées et leur demander ou qu'ils te proposent de le diffuser à d'autres profils similaires. Ce double échantillonnage s'explique par le fait qu'à Ndiawdoune les ruelles sont séparées et la présence du chercheur peut ne pas se répandre dans tout le village. Dès lors, la procédure d'échantillonnage prévue au départ a été facilement appliquée. Par contre, le village de Makhana, de par la structure de ses habitations, forme presque un bloc, tout le village entretenant généralement des liens de parenté forts; c'est ce qui facilite la circulation de bouche à oreille des nouvelles concernant l'arrivée d'un enquêteur dans la localité. De plus, une familiarité avec les villageois fait qu'ils veulent t'aider, le plus souvent, et des enquêtés vous guident et vous orientent vers leurs paires. C'est ce qui justifie l'utilisation de la méthode par boule de neige dans cette localité. Cette méthode est certes simple à mettre en œuvre, mais elle ne fournit généralement pas un échantillon représentatif.

Mais, osons le dire, la dissemblance des procédures d'échantillonnage dans une étude comparative est un biais qui peut peser lourd sur les résultats et menacer potentiellement la validité des résultats de la recherche. Nous y reviendrons dans le chapitre de la discussion.

Sur le terrain, nous nous sommes généralement confrontée à des obstacles, qui ont été surmontés par de la débrouillardise. En effet, le fait d'aller chez la demeure du collégien fait qu'il y'a de fortes chances que nous administrons le questionnaire devant les parents de celui-ci ou au moins devant un membre de sa famille. Dès lors, l'enquêté est sans nul doute influencé par la présence de proches, d'où l'obtention de réponses potentiellement biaisées. En ce sens, dès que nous nous sommes confrontée à ces difficultés, nous avons essayé de nous isoler du groupe ou de donner à l'enquêté le formulaire et lui demander de noter ses réponses lui-même, surtout lorsque la question est sensible (Par exemple : Avez-vous l'intention d'abandonner? Est-ce que vous avez le soutien de vos parents dans vos études?). En plus, la méthode directe du face à face nous a pris plus de temps que prévu. Enfin, nous avons senti que notre présence était parfois gênante pour certains élèves enquêtés, notamment lorsque les questions ont un rapport avec la profession ou le revenu de leurs parents. C'est ce qui justifie qu'un bon nombre de participants ont préféré répondre par « Ne sais pas ».

3.3. Traitement et analyse des données

Le traitement et l'analyse des données ont nécessité l'usage de procédures et techniques statistiques facilitant la description des différents profils des collégiens, la mise en relation et la démonstration de l'effet de l'enclavement sur le risque de décrochage ainsi que l'effet des autres déterminants potentiels.

Après avoir collecté les données par le biais du questionnaire, il faut alors procéder au traitement des données. Le traitement a nécessité d'abord un recodage, lequel consiste notamment à réduire le nombre des modalités d'une variable pour pouvoir observer plus facilement la tendance générale des données : on dichotomise, on trichotomise. Par exemple, pour la variable revenu, les catégories sont réduites à trois : moins de 80 000, plus de 80 000, Ne sais pas. Les trois variables mesurant le risque de décrochage scolaire ont été recodées de façon à en faciliter l'analyse. D'abord pour l'intention d'abandonner, et la variable « bénéfice perçu du décrochage » les catégories sont fusionnées et réduites à deux : 1. Pas du tout/plutôt non, 2. Plutôt oui/Tout à fait oui. Ensuite, pour la variable absence aux cours, les catégories sont fusionnées et réduites à trois : 1. Rarement, 2. Occasionnellement, 3. Souvent.

Pour la description des données, nous avons usé de l'analyse descriptive univariée avec les calculs de fréquences et de pourcentages. Des tableaux et graphiques synthétiques

ont été construits pour présenter les informations statistiques de façon compacte et en faciliter l'interprétation. Ces illustrations permettent ainsi d'avoir une vue d'ensemble des caractéristiques sociologiques individuelles des collégiens, celles familiales et scolaires et aussi des variables de risque de décrochage.

En ce qui concerne l'analyse des relations, nous avons fait usage de l'analyse descriptive bivariée avec les tableaux croisés en pourcentages. Il était question de faire sortir de prime abord les tableaux croisés mettant en relations les trois variables de risque de décrochage, soit les variables dépendantes, et le milieu de résidence, soit la variable indépendante principale. Ensuite, il fallait faire sortir les relations bivariées entre chacune des variables qualitatives d'intérêt de la base de données et chacune des trois variables qualitatives de risque (Exemple : effet de l'absentéisme ou de l'acceptabilité des parents sur le décrochage, effet du nombre de sanctions sur l'intention d'abandonner, etc.). Ces relations sont analysées sur la base des données de l'échantillon. Par la suite, seules les relations statistiquement significatives à au moins 95% étaient présentées sous forme tabulaire. Se référant à l'analyse inférentielle bivariée, la signification statistique est établie à l'aide du test chi-deux. Ce test de validation d'hypothèse permet de savoir si une relation entre deux variables qualitatives peut être généralisée ou non à l'ensemble de la population des collégiens étudiés. De surcroit, pour établir la signification réelle des relations, nous avons fait appel à une mesure d'association appropriée : le V de Cramer. Cette technique statistique permet de démontrer la force ou l'intensité d'une relation entre deux variables qualitatives.

Tout ce travail de traitement et d'analyse de données est rendu possible grâce au logiciel SPSS (Statistical Package for the Social Sciences), version 24. Étant en mesure de créer, d'exécuter des opérations mathématiques et d'aider à l'analyse statistique systématique des données, ce logiciel est très pratique dans sa manipulation, et autorise l'obtention de résultats aidant à répondre à notre question de recherche sociologique. Quant aux graphiques, ils ont été construits à l'aide du logiciel Excel, un tableur très flexible pour l'édition de graphes dynamiques et synthétiques.

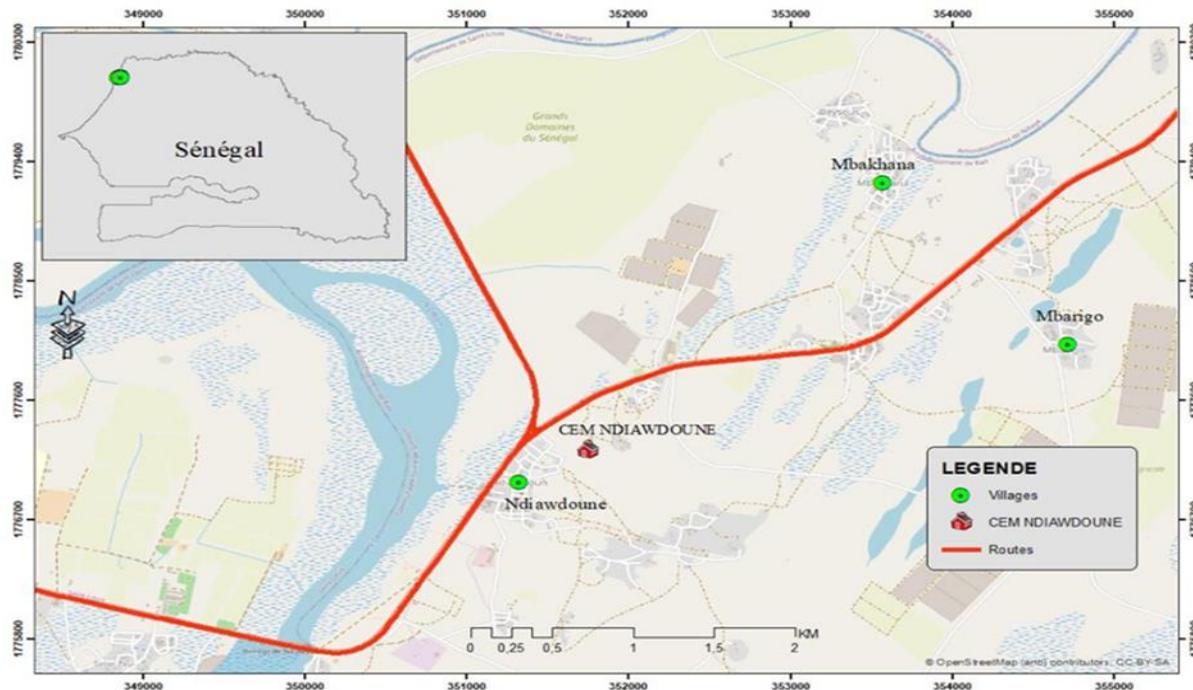
Chapitre 4. Monographie

Reconnue comme un droit universel, mais surtout comme un devoir pour tous, l'éducation est un facteur d'épanouissement social pour l'homme. Elle est une source de promotion de la compétitivité et de l'innovation pour le développement économique (ANSD, 2020). Dans cette perspective, le dévouement de l'État est affirmé à travers le « Programme d'Amélioration de la Qualité, de l'Éthique et de la transparence du secteur de l'Éducation et de la Formation », dont l'objectif est d'assurer une éducation pour tous et de qualité occupant tout l'espace géographique et social. C'est dans ce contexte que cette étude prend toute son importance. Sachant que l'inégalité territoriale est un obstacle majeur pour l'éducation pour tous, il est urgent d'analyser la probabilité du risque de décrochage des élèves habitant dans les zones enclavées (Makhana) par rapport à ceux des zones désenclavées (Ndiawdoune).

4.1. Situation géographique des sites investigués

La figure 1 présente d'emblée la localisation géographique des deux sites d'investigation. Ces derniers se trouvent dans la commune de Gandong, dans le département de Saint-Louis.

Figure 3. Carte représentant le village de Ndiawdoune et de Makhana et le CEM de Ndiawdoune



En réalité, Ndiawdoune et Makhana sont deux villages différents de par leur position géographique. Le village de Makhana est situé à environ 18 kilomètres au nord-est de Saint Louis, et celui de Ndiawdoune à environ 14 kilomètres. Ndiawdoune se trouve sur la route nationale, et Makhana à environ 2 kilomètres de la route nationale. De surcroit, le village de Makhana ne dispose pas de route le reliant à la route nationale; d'où un problème de transport qui reste une contrainte majeure surtout pour l'éducation de la population « makhanoise ».

À la lecture de la carte ci-dessous, l'on voit bien que le village de Ndiawdoune abrite un CEM, distant de 7,6 kilomètres par rapport au village de Makhana. Contrairement aux élèves de Ndiawdoune, ceux de Makhana doivent trouver des moyens pour se rendre au collège. Il est donc nécessaire de décrire tout autant les caractéristiques du CEM que celles des deux villages qui lui fournissent le plus grand contingent d'élèves. Toutefois, sont ici mis en évidence seuls les éléments monographiques pertinents à la compréhension du phénomène du décrochage scolaire et de sa relation avec le problème de l'enclavement.

4.2. Situation économique des deux villages

La situation économique des villages de Ndiawdoune et de Makhana tourne autour de deux secteurs dominants : l'agriculture et l'élevage. Ce dernier contribue de façon significative à l'économie de cette zone. En effet, la plupart des chefs de famille mènent cette activité d'élevage de petits ruminants : caprins et ovins. Par contre, le développement du sous-secteur de l'élevage est bloqué essentiellement par la rareté des espaces pastoraux, les pratiques traditionnelles, l'insuffisance d'une couverture sanitaire satisfaisante et par conséquent une baisse de la production des revenus (DIAGNE, 2009). L'élevage est moins une source de revenus à Makhana qu'à Ndiawdoune. Car la position géographique fait que les éleveurs de Ndiawdoune écoulent beaucoup plus vite leurs produits que ceux de Makhana où la vulnérabilité est tout aussi prégnante.

En ce qui concerne l'agriculture, elle est activement menée dans les deux villages. Mais elle est surtout pratiquée à Makhana, qui bénéficie le plus de l'eau du fleuve Khassakh. Il s'agit donc d'une agriculture à dominante irriguée. Dans le village de Ndiawdoune, il y'a davantage de pêcheurs que de paysans. L'agriculture apparaît jadis, pour ces deux villages, comme la principale source de revenus. Les populations s'orientent le plus vers les cultures alternatives comme le maraîchage. Elles sont intensives d'octobre à juin et connaissent un

ralentissement pendant l'hivernage à cause de l'importance des pesticides et des conditions climatiques défavorables pour le développement de certains produits (DIAGNE, 2009).

Cependant, l'installation des Grands Domaines du Sénégal (GDS) a apporté un changement économique dans ces deux villages. Installés depuis 2003 entre les deux villages, les GDS sont une société privée ayant pour but d'exploiter des produits maraîchers et les exporter vers les pays européens, américains, et autres. Une bonne partie des habitants actifs de Ndiawdoune et de Makhana, hommes comme femmes, travaillent dans cette société. D'ailleurs, une femme âgée rencontrée à Makhana déclare :

« Avant l'arrivée des GDS, on gagnait des bénéfices de 150 000 FCFA ou plus avec nos propres récoltes, mais depuis leur arrivée nous travaillons pour eux espérant quelque chose de meilleur, mais en retour nous ne recevons que des salaires dérisoires et des conditions de travail pénibles ».

En fait, Makhana est plus menacé que Ndiawdoune par ce problème, car environ la plupart des jeunes et parents aptes de Makhana sont des journaliers des GDS, et ont pour la plupart délaissé des terres disponibles et fertiles jadis exploitées pour enfin se retrouver avec des salaires journaliers de 2 500 FCFA. Actuellement, l'entreprise agricole a fermé ses portes depuis sept mois, et des parents et jeunes sont pour le moment dans une précarité sévère. La situation économique est moins problématique à Ndiawdoune où les populations ont souvent recours à de petits commerces ou à la pêche comme sources de revenus. Le commerce à Makhana n'est pas un issu favorable, car c'est la zone elle-même qui subit une situation de précarité. Les populations peinent à assurer les trois repas de la journée.

4.3. Situation sociale des deux villages

4.3.1. Le village de Makhana

La situation économique tantôt décrite entretient une relation de consubstantialité avec la situation sociale. Makhana est un village qui possède la plus ancienne usine à vapeur d'Afrique noire : l'usine des eaux de Makhana (1885-1952). Malheureusement, ce site historique est de nos jours dans un état de délabrement avancé.

En matière d'infrastructures sociales de base, le village avait un dispensaire qui depuis près de 12 ans a été déplacé à environ 2 kilomètres du village. Ce déplacement est dû à son emplacement sur des dunes de sable qui rendait l'accès difficile. Il dispose d'une case

des tous petits, d'une école coranique et d'une école élémentaire. Cette dernière date de 1957 d'après un notable du village. Selon lui, le taux de réussite à l'école primaire est le plus souvent estimé à 100%. Mais, une fois au secondaire, beaucoup de jeunes abandonnent par manque de moyens pour la plupart. Le village ne dispose pas de CEM et les collégiens souffrent d'un problème de transport criard. Dans tout le village, il n'y a qu'un seul moyen de transport motorisé d'environ 30 places. Le véhicule, un minicar, a trois horaires dans la journée, son trajet allant du village à la ville de Saint-Louis. Il quitte le village le matin vers 7 h 30 mn et revient vers 10 h; il refait le même trajet de 11 h à 15 h et de 16 h à 19 h. Avec une distance d'environ 7.6 kilomètres entre le village et le CEM, tous les élèves ne peuvent pas prendre le minicar, soit faute de moyens, soit par manque de places dans le car. Plus de la moitié des collégiens font la marche pour aller à l'école; ce qui fait 15.2 kilomètres pour l'allée et le retour.

Nonobstant ces difficultés en matière de mobilité, les résultats scolaires ne sont pas mauvais, à tout le moins d'après un vieil homme du village. Ce dernier postule que le village a donné naissance à des cadres dans ce pays, qui sont passés par l'école primaire de Makhana. Les parents, dans ce village, sont des amoureux de l'école et ils sont prêts à remuer ciel et terre pour la réussite scolaire de leurs enfants. Actuellement, un CEM (abri provisoire) est mis en place à Marigot (un village voisin à deux kilomètres), mais il n'a pour le moment qu'un seul niveau : la sixième. Ceci est quand même une innovation qui mérite d'être soutenue par les autorités.

4.3.2. Le village de Ndiawdoune

Le village de Ndiawdoune, quant à lui, n'abrite aucun dispensaire, ni une case de santé. Il y existe deux écoles élémentaires dont l'une date de 1962 et l'autre vers 2010, deux écoles coraniques et un collège qui date de 2004. En termes d'infrastructures scolaires, ce village est plus aisé que celui de Makhana. Les élèves ont un accès facile à ces infrastructures. Mais les conditions d'études ne sont pas roses. Il y'a des effectifs pléthoriques dans les salles de classes. Les élèves sont parfois confrontés à un manque de salles. Ce qui, par ricochet, se répercute sur les résultats, déstabilisant certains et les poussant à redoubler ou à abandonner l'école.

Le CEM de Ndiawdoune est le seul issu pour les collégiens des villages alentours, car étant le seul collège au niveau de toute cette zone. Le CEM de Ndiawdoune compte 863 élèves, avec 12 salles de classe. Il dispose d'une classe de 6ème avec 83 élèves, deux classes de 5ème avec 65 et 60 élèves, trois classes de 4ème avec 74, 75 et 76 élèves, trois classes de 3ème avec 77, 78 et 78 élèves. Le CEM a depuis 2019 intégré deux classes de Seconde dont 68 élèves et en 2021 il réitère son engagement de devenir un lycée en intégrant deux classes de Première dont 70 élèves. Ce collège dispose assez de professeurs selon le surveillant général, mais le collège souffre d'un manque de salles de classes. De plus, le collège mérite d'être réfectionné, car dans les salles de classe il n'y a pas d'électricité et les tables-bancs sont pour la plupart délabrés. À défaut de ne pas avoir des heures de cours suffisantes, les professeurs peinent à finir leur programme d'études; ce qui entraîne ainsi la médiocrité du niveau des collégiens mais également favorise un frein à la persévérance et à l'excellence. Ci-dessous, est présentée une figure représentant la façade d'une salle de classe du CEM de Ndiawdoune et l'image de la chercheuse devant l'entrée du collège.

Figure 4. Images du chercheur à l'entrée du collège et la façade d'une salle de classe.



Notes : Photos prises le 17 Décembre 2022 à Ndiawdoune, par le chercheur.

Cependant, la présence d'infrastructures scolaires n'est pas synonyme de réussite scolaire dans ce village, car la plupart des jeunes ne sont pas très motivés dans le cadre des études. Cette attitude n'est pas due au hasard. À Ndiawdoune, il y a une floraison de familles de pêcheurs, alors que l'on sait que la « reproduction sociale » de Pierre Bourdieu est une théorie qui s'applique généralement dans les communautés de pêcheurs au Sénégal. Ce faisant, les jeunes suivent le plus souvent les pas de leurs pères. De plus, ils pensent qu'ils

peuvent réussir plus vite en étant pêcheurs que de rester assis sur les bancs de l'école et de toujours tendre la main à leurs parents. Cette situation est plus régulière chez les garçons que chez les filles. Force est aussi d'admettre qu'à Ndiawdoune une bonne partie des parents d'élèves n'ont pas bénéficié d'éducation formelle, par conséquent ces derniers peuvent avoir une pression plutôt modérée par rapport aux études de leurs enfants.

Dès lors, il est clair qu'en termes d'infrastructures scolaires, Ndiawdoune est plus stable que Makhana. Néanmoins, le village de Makhana présente des caractéristiques particulières en ce qui concerne les études. L'école est ancrée dans leur culture; c'est ce qui fait de leur atmosphère sociale un terreau propice à la réussite scolaire. Mais est-ce qu'une telle situation suffit pour maintenir les élèves à l'école? Est-ce que les élèves de Makhana, confrontés à un problème de transport pour rejoindre leur école, qui font plus de 10 kilomètres par jour pour l'école, qui vivent une situation de précarité ou de vulnérabilité, auront la pleine conscience de continuer leurs études? De même, pour le village de Ndiawdoune, est-ce que la présence d'infrastructures scolaires suffit pour conclure que les élèves n'abandonneront pas l'école?

Dans un contexte de décentralisation, de développement territorial, de lutte contre l'enclavement et de lutte pour « l'éducation pour tous », il est important d'élucider la relation entre l'enclavement et le risque de décrochage scolaire, afin de voir si celui-là a un effet sur celui-ci. Et dans cette perspective, nécessaire est de reprendre la question de Joseph KIZERBO (1990) : « L'Éducation pour tous, est-elle, dans ce contexte, une solution possible, ou un slogan sans lendemain ». Il y ajoute, plus qu'un défi, c'est une ardente obligation.

TROISIÈME PARTIE

PRÉSENTATION & INTERPRÉTATION DES

RÉSULTATS

Chapitre 5. Résultats

5.1. Caractéristiques des collégiens

Parmi les 60 collégiens enquêtés, le tableau 1 montre que 52% d'entre eux sont des garçons. La classe d'âge dominante est [14-16 ans], soit un pourcentage de 58%, le reste des collégiens sont entre [12-13 ans] et [17-18 ans] correspondant respectivement à 18% et 30%. On observe dans le tableau que la majorité des collégiens vivent avec leurs parents (88%) et que 67% d'entre eux n'ont pas une occupation autre que les études.

Tableau 1. Caractéristiques sociologiques individuelles des collégiens (n=60)

	Fréquence	Pourcentage (%)
Sexe		
Garçon	31	52
Fille	29	48
Age		
12-13 ans	7	18
14-16 ans	35	58
17-18 ans	18	30
Position dans la famille		
Cadet	19	32
Aîné	19	32
Autre	22	37
Vivre avec ses parents		
Oui	53	88
Non	7	12
Autre occupation		
Oui	20	33
Non	40	67
Classe		
6ème	7	12
5ème	21	35
4ème	17	28
3ème	15	25
Résidence		
Ndiawdoune	30	50
Makhana	30	50

L'analyse laisse apparaître une population jeune et normalement apte à exploiter leur droit d'aller à l'école. Aussi, la moitié de celle-ci réside dans le village enclavé de Makhana alors que l'autre moitié provient du village désenclavé de Ndiawdoune.

À ces caractéristiques individuelles, s'ajoutent celles familiales (tableau 2).

Tableau 2. Caractéristiques familiales des collégiens (n=60)

	Fréquence	Pourcentage (%)
Profession du père		
GDS	13	22
Autres	47	78
Profession de la mère		
GDS	14	23
Autres	46	77
Revenu du père		
Moins de 80000	9	15
Plus de 80000	15	25
NSP	36	60
Revenu de la mère		
Moins de 80000	13	22
Plus de 80000	3	5
NSP	44	73
Scolarité du père		
Pas d'éducation formelle	18	31
Primaire	14	24
Secondaire	16	28
Bac et plus	10	17
Scolarité de la mère		
Pas d'éducation formelle	25	42
Primaire	24	40
Secondaire	8	13
Bac et plus	3	5
Fournitures scolaires		
Pas du tout/Plutôt non	15	25
Cela dépend	1	2
Plutôt oui/Tout à fait	44	73
Avis des parents sur l'abandon scolaire		
Tout à fait/Plutôt d'accord	10	17
Tout à fait/ Plutôt en désaccord	50	83
Soutien des parents		
Tout à fait	52	87
Pas vraiment	8	13
Suivi pédagogique		
Pas du tout/Plutôt non	30	50
Tout à fait/Plutôt oui	30	50

Notes. GDS=Grands Domaines du Sénégal.

Comme le montre le tableau ci-dessus, la plupart des participants n'ont pas une idée du revenu mensuel de leurs parents, soit 60% (père) et 73% (mère). Il est nécessaire de comprendre que dans ces pourcentages sont inclus ceux dont les parents ne disposent pas de revenus. Par ailleurs, les parents des collégiens bénéficiant de revenus supérieurs à 80 000 fcfa sont seulement 5% (mère) et 25% (père). En ce qui concerne le niveau d'instruction des parents, 31% des pères et 42% des mères des collégiens n'ont reçu d'éducation formelle, contre respectivement 17% et 5% qui ont pu atteindre le niveau Bac ou plus. Également, la majorité de ces parents garantissent des fournitures scolaires complètes au début de l'année scolaire. Ils sont généralement défavorables à l'idée du décrochage scolaire, mais le suivi pédagogique à domicile reste modéré.

Au-delà de ces caractéristiques susmentionnées, le tableau 3 laisse apparaître les caractéristiques scolaires des collégiens.

Tableau 3. Caractéristiques scolaires des collégiens (n=60)

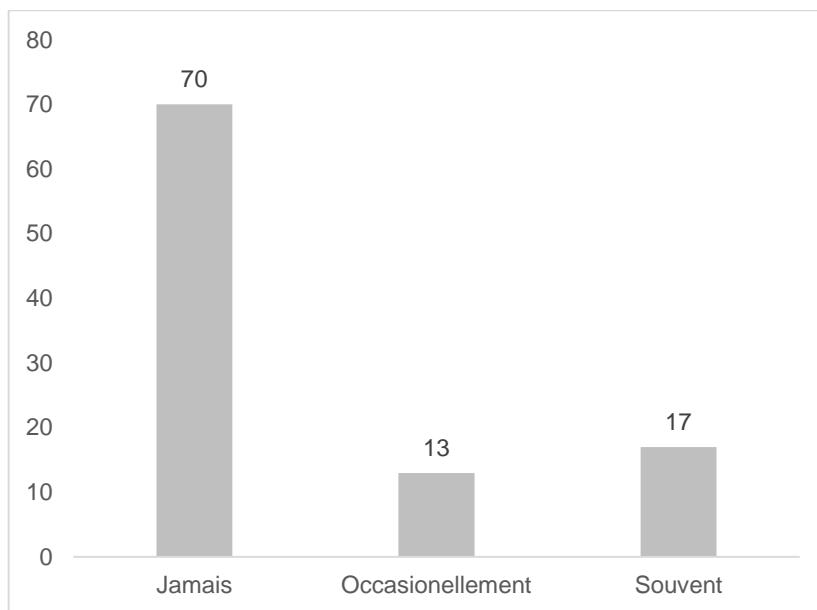
	Fréquence	Pourcentage (%)
Motivation		
Tout à fait ou plutôt motivé	22	37
Tout à fait ou plutôt pas motivé	38	63
Bagarres		
Oui	41	70
Non	18	30
Sanction		
Jamais/Rarement	38	63
Occa /Assez souvznt	22	37
Variation de notes		
Amélioration	37	63
Régression	22	37
Nombre d'amis ayant abandonné		
1 ami	16	33
2 à 3 amis	32	67

Le tableau ci-dessus montre que 63% des collégiens ne sont pas du tout motivés contre 37% qui sont plutôt ou tout à fait motivés. Parmi eux, 70% sont acteurs ou témoins de bagarres à l'école, et que 37% sont occasionnellement ou souvent sanctionnés. De plus, 63% des collégiens ressentent une amélioration par rapport à leurs notes. Enfin, une bonne partie des collégiens ont au moins 2 à 3 amis qui ont abandonné l'école. Ainsi, l'analyse du tableau

3 met en exergue une tendance assez lourde : les collégiens ne semblent pas être des amoureux fous des études dans la mesure où la majorité d'entre eux ne sont pas motivés. Or la motivation est un pilier important pour des études continues. De plus, à la suite d'entretiens informels, cette amélioration qu'ils ressentent par rapport à leurs notes semble être limitée, car le plus souvent, leurs notes tournent autour de 10 à 12/20.

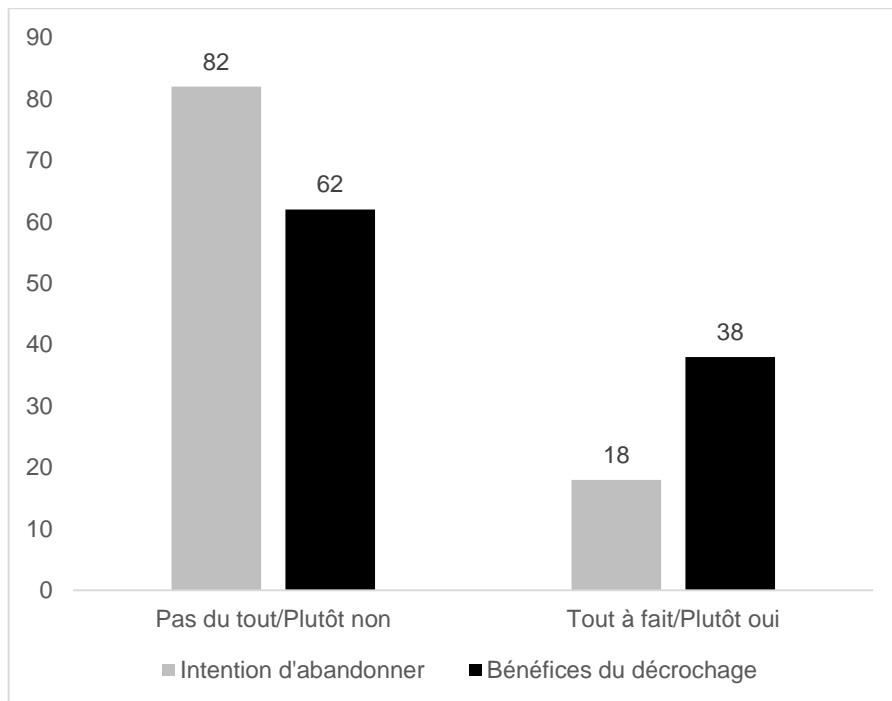
Les collégiens du CEM de Ndiawdoune ne semblent pas être de gros absentéistes. Car, la figure 5 montre que 70% d'entre eux ne se sont jamais ou rarement absents, contre 17% qui s'absentent quand même le plus souvent.

Figure 5. Répartition des collégiens selon le taux d'absentéisme (en %)



Par ailleurs, la lecture de la figure 6 laisse aisément observer que plus les collégiens ont l'intention d'abandonner (18%), plus ils perçoivent un bénéfice du décrochage (38%). De même, elle montre que 82% d'entre eux n'ont pas l'intention d'abandonner au moment où 62% ne perçoivent aucun bénéfice du décrochage. Il semble que dans l'ensemble le risque de décrochage n'est pas très élevé chez les collégiens enquêtés. Mais la prévalence du taux de risque de décrochage, semble-t-il, n'est pas négligeable non plus.

Figure 6. Répartition des collégiens selon l'intention d'abandonner et le bénéfice perçu du décrochage (en %)



5.2. Facteurs associés au risque de décrochage scolaire

Après une description des profils des collégiens, il faut nécessairement mettre en exergue les facteurs liés au décrochage scolaire. Dans cette perspective, le tableau 4 montre d'abord que 77% des collégiens de Ndiawdoune contre 88% de ceux de Makhana n'ont pas l'intention d'abandonner l'école. Ensuite, 33% des collégiens de Makhana contre 43% de ceux de Ndiawdoune pensent qu'ils auront à gagner s'ils quittaient les bancs de l'école. Enfin, les collégiens de Ndiawdoune et ceux de Makhana sont à peu près similaires par rapport aux taux d'absence, soit une différence de 6 points de pourcentage en termes d'assiduité : 73% (Makhana) contre 67% (Ndiawdoune). Ainsi, il semble que les collégiens de Ndiawdoune sont plus dans une dynamique de risque de décrochage scolaire que ceux de Makhana bien qu'ils soient des résidents d'un village enclavé. Toutefois, aucune des trois relations analysées dans le tableau 4 ne s'avère statistiquement significative.

Tableau 4. Le risque de décrochage scolaire selon le lieu de résidence des collégiens

Risque de décrochage	Lieu de résidence	
	Ndiawdoune	Makhana
<i>Intention d'abandonner</i>		
Pas du tout	77%	88%
Tout à fait/Plutôt oui	23%	13%
Total (n)	(30)	(30)
<i>Bénéfice du décrochage</i>		
Pas du tout	57%	67%
Tout à fait/Plutôt oui	43%	33%
Cas(n)	(30)	(30)
<i>Absence aux cours</i>		
Jamais/Rarement	67%	73%
Occasionnellement	17%	10%
Assez-vous/Souvent	17%	17%
Cas(n)	(30)	(30)

Notes. Les pourcentages sont calculés à l'intérieur des catégories du lieu de résidence, soit la variable indépendante. Parce qu'ils ne sont pas significatifs, les résultats du test du chi-carré ne sont pas montrés ici.

Etant un indicateur fiable du risque de décrochage, l'intention d'abandonner est mise en relation avec les caractéristiques individuelles et familiales des collégiens. Le tableau 5 présente seulement les relations bivariées significatives. On y observe que 89% des collégiens qui ne sont jamais ou rarement sanctionnées n'ont pas l'intention d'abandonner alors que 68% qui sont souvent sanctionnés en classe ne comptent pas abandonner. Dès lors, la relation entre l'intention d'abandonner et la fréquence de sanctions est statistiquement significative dans l'ensemble des collégiens des villages de Ndiawdoune et de Makhana ($\text{Chi}^2= 4,21$; $dl= 1$; $p< 0.05$). Une telle relation est modérée (V de Cramer= 0.265). En outre, seulement 11% des collégiens dont les notes s'améliorent ont l'intention d'abandonner contre 32% qui subissent une régression. Ce faisant, la relation entre la variation des notes et l'intention d'abandonner est statistiquement significative ($\text{Chi}^2= 4.01$; $dl= 1$; $p<0.05$) ; mais également son intensité est modérée (V de Cramer= 0.261). Somme toute, l'intention

d'abandonner est proportionnelle à la fréquence des sanctions et à la régression dans la performance scolaire, deux variables qui traduisent le niveau d'engagement des collégiens.

Tableau 5. L'intention d'abandonner des collégiens selon le taux de sanction et la variation des notes

	Intention d'abandonner		Total (n)	Chi ²	V de Cramer
	Pas du tout	Tout à fait/Plutôt oui			
<i>Sanction</i>					
Jamais/Rarement	89%	10%	(38)	4.21*	0.265*
Souvent	68%	32%	(22)		
<i>Variation des notes</i>					
Régression	68%	32%	(22)	4.01*	0.261*
Amélioration	89%	11%	(37)		

Notes. Les % sont calculés à l'intérieur des variables indépendantes « Sanction » et « Variation des notes ». *p< 0.05.

Les deux autres indicateurs du risque de décrochage (absence aux cours et bénéfice du décrochage) ne sont pas associés de façon significative aux caractéristiques individuelles et familiales des collégiens. Toutefois, l'absentéisme est associé au bénéfice perçu du décrochage (tableau 6). En effet, parmi les collégiens dont les parents sont défavorables à l'idée du décrochage, 78% ne s'absentent jamais ou rarement comparativement à seulement 30% des collégiens avec des parents favorables à l'idée du décrochage qui sont assidus. De même, seulement 10% des collégiens dont les parents sont défavorables à l'idée du décrochage s'absentent souvent contrairement à 50% de collégiens absentéistes provenant d'une famille favorable au décrochage. Le bénéfice perçu du décrochage a un effet statistiquement significative chez l'ensemble des collégiens de Ndiawdoune et de Makhana ($\text{Chi}^2= 11.14$; $dl= 2$; $p< 0.05$) et cette relation s'avère d'intensité forte (V de Cramer= 0.43).

Tableau 6. L'absentéisme des collégiens selon le bénéfice perçu du décrochage scolaire chez les parents

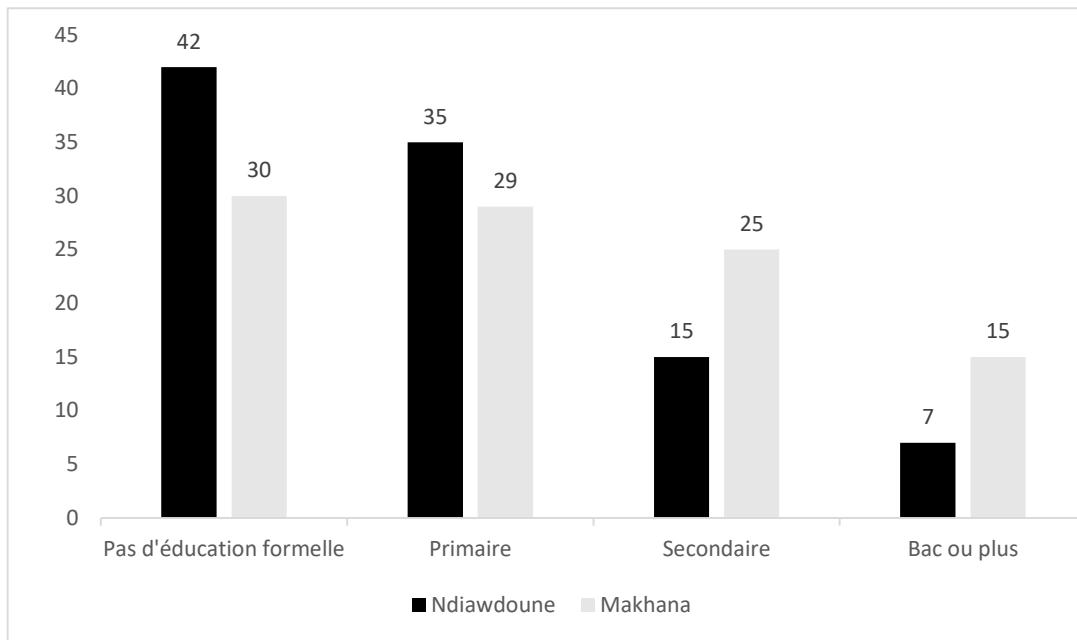
Absence aux cours	Bénéfice perçu du décrochage	
	Pas d'accord	D'accord
Jamais	78%	30%
Occasionnellement	12%	20%
Souvent	10%	50%
Total (n)	(50)	(10)
Chi ²	11.14**	
V de Cramer	0.43**	

Notes. Les % sont calculés à l'intérieur des catégories du bénéfice perçu du décrochage chez les parents, soit la variable indépendante. **p<0.01.

5.3. Résultats secondaires

Le niveau d'instruction des parents semble être un facteur de risque du décrochage scolaire dans les villages de Ndiawdoune et de Makhana. En effet, la figure 7 montre que 42% des parents d'élèves de Ndiawdoune n'ont pas reçu d'éducation formelle contre 30% de ceux de Makhana. Il montre également que pour le niveau primaire et secondaire les parents des collégiens de Makhana (29% et 25%) connaissent un taux d'instruction plus ou moins élevé que ceux de Ndiawdoune (35% et 15%) soit une différence de 4 points de pourcentage. Enfin, pour le niveau bac ou plus, seulement 7% des parents d'élèves de Ndiawdoune l'ont atteint ; or, pour ceux de Makhana il y'en a deux fois plus, soit 15%. Donc, les parents d'élèves du village de Makhana ont plus bénéficié de l'école que ceux de Ndiawdoune. Cependant, la relation n'est pas statistiquement significative chez l'ensemble des parents des collégiens de Ndiawdoune et de Makhana.

Figure 7. Distribution du niveau d'instruction des parents des collégiens selon le lieu de résidence (en %)



Notes: Les pourcentages sont calculés à l'intérieur des catégories de Ndiawdoune et de Makhana

Chapitre 6. Discussion

6.1. Résumé des principaux résultats

Il ressort de l'analyse des données empiriques les principaux résultats suivants :

- ✓ Le risque de décrochage ne semble pas très élevé, quoi que non négligeable, chez les élèves du CEM de Ndiawdoune. La prévalence de l'absentéisme est de 17%, celle de l'intention d'abandon 18% et celle du bénéfice perçu de l'abandon 38%;
- ✓ Les collégiens résidant dans le village de Makhana (enclavé) ne sont pas plus à risque de décrocher des études que les collégiens résidant à Ndiawdoune (désenclavé), qui pourtant ont un accès facile aux infrastructures scolaires;
- ✓ L'intention d'abandonner est proportionnelle à la fréquence des sanctions et à la régression dans la performance scolaire;
- ✓ Les bénéfices perçus du décrochage chez les parents d'élèves influent sur la fréquence des absences des collégiens

L'analyse des données quantitatives nous amène, en premier lieu, à infirmer notre hypothèse générale de recherche attestant que l'enclavement est un moteur du risque de décrochage scolaire. Cependant, les résultats révèlent des facteurs autres que l'enclavement, susceptibles d'influer sur le risque de décrochage scolaire. Sont confirmées quelques-unes des hypothèses mettant en relation le risque de décrochage scolaire et les caractéristiques individuelles et l'environnement familial des collégiens. Par ailleurs, de tels résultats méritent d'être discutés, expliqués dans un langage sociologique, sachant que les chiffres ne parlent pas d'eux-mêmes. C'est seulement au bout de ce processus que les hypothèses peuvent être infirmées ou confirmées définitivement.

6.2. Discussion des principaux résultats

De prime abord, les résultats de la présente étude de cas suggèrent une prévalence de risque de décrochage scolaire assez faible à modérée chez les collégiens étudiés. En fait, le taux d'absentéisme régulier tourne autour de 17% et l'intention d'abandon scolaire 18% alors que

38% perçoivent quand même des bénéfices dans l'abandon. Pourtant, ces résultats ne sont pas aussi surprenants qu'ils paraissent, car BARRY et SILFER-MBACKÉ (2017) ont démontré que le phénomène de la non-scolarisation était beaucoup plus fréquent que le risque de décrochage dans la région de Saint-Louis. En effet, dans cette région, l'étude de BARRY et SILFER-MBACKE (2017) montre que parmi les enfants âgés de 6 à 16ans, la plupart des enfants hors du système éducatif n'ont jamais été scolarisés soit 70.7%. Ce résultat est d'ailleurs similaire à celui observé au niveau national soit, 78.6%. Cette même étude montre que la situation est due à la pauvreté, à l'absence d'actes de naissance, à l'éloignement de l'école, au manque de motivation des enseignants, etc. En ce sens la prévalence du risque de décrochage est modérée dans la région de Saint Louis, comparé à la région de Kédougou et de Matam où le phénomène du décrochage les touche plus massivement soit un pourcentage compris entre 6 et 9% (FALL, CISSE & LOM, 2018).

Aussi surprenant que cela puisse paraître, les résultats suggèrent que, contrairement aux collégiens de Ndiawdoune (désenclavé), ceux de Makhana (enclavé) ne sont pas plus à risque de décrochage. L'inégalité territoriale, dans ce cas-ci, ne semble pas affecter l'abandon scolaire. L'idée d'une hypothèse infirmée est pourtant loin d'être fortuite, même si une telle découverte négative paraît surprenante. En effet, force est d'admettre que c'est, en grande partie, sur la base d'une littérature secouée de données macro et surtout provenant surtout des sociétés occidentales qu'une telle hypothèse est formulée. Or, les réalités sociales, économiques, démographiques et culturelles diffèrent. Ce qui semblait évident, l'hypothèse d'un enclavement problématique en matière éducative, ne s'est pas avéré dans les résultats portant sur des communautés villageoises de la région de Saint-Louis du Sénégal.

Les collégiens de Makhana sont atypiques parce qu'étant dans une situation particulière. D'abord, ils manifestent une des valeurs triomphales de la culture sénégalaise notamment dans le milieu rural : le «Djom ». Ce terme signifie littéralement la vergogne. Il est important en ce sens où, il est une valeur qui t'impose de persévérer, de redoubler d'efforts, d'être résilient et de faire face aux difficultés afin de les surpasser pour s'ouvrir la porte du succès et de la réussite. Cette valeur de résilience se sent justement plus chez les « Makhanois » que chez les collégiens de Ndiawdoune. Ce n'est pas que ces collégiens de Ndiawdoune n'en possèdent pas ou parce qu'elle est moindre chez eux, c'est plutôt en raison

des conditions difficiles dont les « Makhanois » sont confrontés que cette valeur s'extériorise le mieux.

Ensuite, les collégiens de Makhana intègrent en eux la culture de l'école. Une des personnes âgées de ce village déclare « que l'école primaire date de 1957 », mais aussi il admet que de grands cadres dans ce pays sont issus de ce village, et qu'il y'a « depuis toujours un taux de réussite scolaire acceptable ». De plus, comme le montre la figure 3, les parents d'élèves à Makhana ont un niveau de scolarité plus performant que ceux de Ndiawdoune. Elle révèle que 42% des parents d'élèves de Ndiawdoune n'ont pas reçu d'éducation formelle contre 30% de ceux de Makhana. Pour le niveau Bac ou plus, seulement 7% des parents d'élèves de Ndiawdoune l'ont atteint, or pour ceux de Makhana il y en a deux fois plus soit 15%. Certes une telle relation ne s'avère pas statistiquement significative, mais dans l'échantillon étudié, elle demeure intéressante avec des différences de l'ordre de 8 à 12 points de pourcentages.

En réalité, les parents ont une influence majeure sur la persévérance scolaire de leurs enfants. Plus un parent est instruit, plus il incite davantage son enfant à s'adonner aux études. Ces résultats sont confirmés par ceux de GALAND et HOSPEL (2015) qui affirment que le risque de décrochage est plus important si les parents ont été peu scolarisés. C'est le cas à Ndiawdoune où en plus de la faible scolarisation des parents d'élèves, la culture de la pêche domine et l'on sait que les pêcheurs au Sénégal, à l'instar des « Lébous », transmettent à l'héritage leur statut socioprofessionnel à leur descendance. Ceci favorise donc chez les jeunes la tendance à s'adonner à une activité génératrice de revenus. Cette explication plausible est en conformité avec les résultats de l'étude « ORLECOL » (2016), laquelle postule que les parents intègrent les enfants dans les catégories d'acquisition de revenus. C'est ainsi que certains des enfants sont mobilisés comme main-d'œuvre à temps partiel ou temps plein, ou comme pourvoyeurs de revenus. C'est ce qui compromet leur persévérance scolaire, voire leur maintien à l'école. Les parents ont alors une responsabilité de premier rang dans le maintien des enfants à l'école.

Cette responsabilité des parents suit la logique de l'une de nos hypothèses et semble être confirmée par les résultats mis en exergue dans le tableau 6. Il ressort de ce tableau la présence d'une relation statistiquement significative entre les bénéfices perçus du décrochage

chez les parents d'élèves et la fréquence des absences des collégiens. En effet, les parents favorables à l'idée de décrochage voient leurs enfants s'absenter le plus souvent. Or le tableau 4 montre que les collégiens de Ndiawdoune s'absentent le plus souvent. De même, la figure 7 montre qu'ils sont les moins scolarisés et probablement ils sont aussi favorables au décrochage. Par conséquent, cette démonstration nous permet de tirer la conclusion suivante : la faible scolarisation des parents implique le fait qu'ils soient favorables au décrochage aboutissant ainsi à des absences régulières, source potentielle de risque de décrochage des études.

À la lumière de ce qui précède, il nous semble que même si l'enclavement est généralement perçu comme un facteur de risque de décrochage (DROY, 2005), la présente étude démontre qu'il y'a des cas où son effet reste faible voir nul. Dans la mesure où, les conditions difficiles que l'enclavement impose aux élèves semblent être un motif de persévérance, de résilience et de courage, autant d'effets favorables ultimement à la réussite et au maintien scolaires. Néanmoins, l'enclavement n'est certainement pas à encourager, car bien que les collégiens de Makhana n'aient pas l'intention d'abandonner, des entrevues avec eux nous ont permis de savoir que leurs notes varient généralement entre 10/20 et 12/20, soit une performance passable. C'est ce qui nous amène donc à croire que l'enclavement suscite et favorise une baisse de niveau, et il empêche à ces collégiens de Makhana de goûter à la saveur de l'excellence. De plus, l'enclavement semble plus agir sur la non-scolarisation (BARRY & SILFER-MBACKE, 2017) que sur le risque de décrochage proprement dit, étant entendu que ce risque de décrochage est plus important en milieu rural que dans les zones urbaines (FALL, CISSE & LOM, 2018).

De plus, une partie des résultats (voir le tableau 5) montre que la sanction influe sur l'intention d'abandonner. Or, outre les mauvaises attitudes qui mènent aux sanctions, la sanction est aussi due au retard récurrent chez les collégiens de Makhana. Et ces retards ne sont rien d'autre que l'effet des problèmes de transport, de la longue distance de marche et donc de l'enclavement. Dans ce cas, l'enclavement est justement un moteur de risque de décrochage.

Toutefois, même si notre hypothèse principale est infirmée, le risque de décrochage n'étant pas associé à l'enclavement en milieu rural, il reste que d'autres hypothèses

secondaires sont confirmées. En particulier, les résultats suggèrent que l'engagement scolaire (mesurables à travers la fréquence des sanctions et la variation des notes) influe précisément sur l'intention d'abandonner. Ces résultats sont statistiquement et réellement significatifs. D'une part, le mauvais climat scolaire accroît les difficultés vécues par des élèves qui voient ainsi leur performance régresser ; ce qui accroît le risque d'abandon scolaire. La régression des notes lorsqu'elle est régulière favorise une stigmatisation dans la classe et parfois dans la famille. Elle favorise le redoublement. Or, redoubler deux fois au cycle secondaire est synonyme d'exclusion par l'établissement. Même dans la famille lorsque l'on sait qu'on doit partager la même classe avec un membre de la famille moins âgé, il est généralement préférable d'abandonner. C'est tout au moins ce qui se passe le plus souvent dans un contexte sénégalais.

D'autre part, les élèves fréquemment sanctionnés développent probablement des comportements délinquants, antisociaux, qui peuvent les conduire à vouloir abandonner l'école. La sanction est souvent due à l'indiscipline, aux bagarres et aux retards. Elle amène l'élève à se noyer dans une situation d'inconfort dans sa classe. Cette situation d'inconfort est source de relations négatives avec ses pairs et professeurs, favorisant ainsi un climat désagréable pour l'élève, source de rejet, de marginalisation, de stigmatisation et enfin d'abandon scolaire.

6.3. Les limites de la recherche

Aucune étude n'est parfaite, y compris la nôtre. Notre étude présente des limites qui méritent d'être élucidées afin d'en tirer des apprentissages pour d'éventuelles recherches.

La première limite potentielle réside dans le fait que le phénomène étudié n'est pas très répandu dans notre zone d'étude. Les résultats obtenus, avec la caractérisation des différents profils des collégiens, l'ont démontré. Cependant, il s'agit d'une limite vraiment mineure, puisque les résultats ont produit des proportions suffisantes de collégiens à risque de décrochage pour pouvoir comparer les deux villages en termes d'inégalité territoriale. De toute façon, ce serait dommage pour la recherche de n'étudier que les phénomènes de grande ampleur (non-scolarisation) et de négliger les problèmes sociaux de petite ampleur (décrochage scolaire), dans la mesure où lorsque ces derniers ne sont pas atténus et

solutionnés à leur moment de « pré-décollage », ils risquent de plomber tout le secteur de l'éducation.

En deuxième lieu, l'échantillon de l'étude n'étant pas aléatoire, le risque est grand d'obtenir un échantillon peu représentatif de la population étudiée. Il aurait été plus approprié de sélectionner de façon aléatoire les élèves à partir d'une base de sondage incluant tous les élèves du collège. On obtiendrait sans doute un échantillon qui ne souffrirait pas d'un problème de représentativité. Puisque l'enquête a été menée pendant les grandes vacances scolaires, il nous a été impossible d'accéder à une telle base de données, le collège étant fermé. Il est important de se poser la question à l'effet de savoir ce qui se passerait si l'échantillon était aléatoire. Dans ce cas, il se pourrait que les résultats changent de nature, aboutissant possiblement à la confirmation de l'hypothèse de l'effet de l'enclavement sur le risque de décrochage scolaire.

Par ailleurs, la règle vaudrait que l'on compare ce qui est comparable. Pour étudier et comparer les deux villages eu égard au risque de décrochage scolaire, il aurait été plus approprié d'utiliser la même méthode d'échantillonnage pour sélectionner les élèves. Toutefois, c'est ce qui était prévu avant la descente sur le terrain. Mais, les réalités du terrain ont fait que les procédures d'échantillonnage utilisées dans les deux villages ne soient pas les mêmes, pouvant ainsi affecter la validité des données. Retenue initialement, la méthode auréolaire systématique a été appliquée à Ndiawdoune, mais pour Makhana nous avons dû nous rabattre sur l'échantillonnage par boule de neige. Au-delà du problème potentiel de représentativité, cette situation pose un problème de comparabilité des deux conditions territoriales. Toutefois, les résultats obtenus avec ces procédures nous semblent généralisables à l'ensemble de la population étudiée même s'ils gagneraient à être plus raffinés avec davantage de rigueur méthodologique.

Enfin, il se peut que la taille de notre échantillon ($n=60$ cas) soit insuffisante pour pouvoir dégager des inférences fiables concernant la population étudiée. Les résultats peuvent n'être que descriptifs, en l'absence d'un échantillon plus grand (100 cas par exemple). Toutefois, par manque de temps et faute de moyens financiers et matériels suffisants, la taille de l'échantillon nous semble raisonnable. Les 60 cas apparaissent comme un compromis acceptable entre ce qui est souhaitable (un grand n) et ce qui est possible (selon

nos moyens). En plus, il ne s'agit ni d'une thèse, ni d'un mémoire, mais plutôt d'une étude de cas qui nous permet de faire l'expérience d'une première recherche sociologique menée de façon scientifique. Par conséquent, aussi limitée soit cette étude, elle a permis de mieux comprendre les facteurs qui agissaient sur le risque de décrochage scolaire en milieu rural sénégalais.

Somme toute, les limites susmentionnées fournissent des éléments méthodologiques importants à prendre en compte dans des études ultérieures, car mettant en évidence de potentielles erreurs à éviter. Ainsi, comme perspectives de recherche, il pourrait être important de reprendre l'étude en changeant de contexte territorial (des milieux plus enclavés contre des milieux désenclavés) et en optant pour un échantillonnage aléatoire uniforme à appliquer aux conditions territoriales. Toutefois, important est de nous demander, ce que l'on pourrait découvrir si l'étude portait sur des populations urbaines. Sachant que celles-ci présentent des caractéristiques sociales, politiques, économiques et environnementales différentes. Également, l'étude du risque de décrochage scolaire doit être reprise dans les zones frappées par les phénomènes surnaturelles à l'instar de l'érosion côtière à Saint Louis. Quoi qu'il en soit, l'implication de l'État dans la thématique de l'Éducation liée au développement territoriale, ne doit pas être en reste. Elle doit être analysée et faire l'objet de recherche approfondie, afin de voir concrètement si l'action publique milite et danse de deux pas en matière d'éducation. Découvrir si les réalités du terrain sont conformes aux dits de la presse nationale, à la littérature politique et aux plans d'actions de l'État en ce qui concerne la crise de l'Éducation, mais également en matière de la territorialisation.

Conclusion

Au terme de cette étude, il est nécessaire de rappeler que le problème de l'iniquité territoriale et l'enjeu de « l'éducation pour tous » foisonnent à l'échelle nationale. Ce faisant, la présente étude de cas a cherché à savoir si l'iniquité territoriale influe ou non sur le risque de décrochage scolaire dans les villages de Ndiawdoune et de Makhana. Autrement dit, est-ce que l'enclavement est susceptible d'être un moteur du risque d'abandon scolaire chez les collégiens, étant donné que Ndiawdoune est désenclavé et Makhana enclavé ?

D'entrée de jeux, les résultats de la recherche ont démontré que la prévalence du risque de décrochage scolaire semble être modérée dans les villages étudiés. Ensuite, l'hypothèse principale est infirmée car, paradoxalement, l'enclavement du village de Makhana n'a pas empêché à ses collégiens de vouloir persévérer dans les études, au moment où les collégiens de Ndiawdoune (désenclavé) semblent être plus à risque de décrochage, même si la différence s'avère non statistiquement significative.

Outre l'enclavement, l'étude a permis de mettre au-devant de la scène des facteurs associés au risque de décrochage scolaire. Assez lourds et pesants, ces facteurs découlent de l'adversité familiale et de l'adversité scolaire. En effet, la responsabilité douteuse des parents d'élèves, leur faible scolarisation et le bénéfice qu'ils perçoivent à propos du décrochage scolaire sont justement autant de facteurs qui hypothèquent le maintien des enfants à l'école. De surcroit, force est d'admettre que la clé de voute de la persévérance scolaire, c'est l'élève lui-même. Un comportement en marge de la normalité par rapport aux études fait probablement de lui un décrocheur précoce. En ce sens, les résultats ont démontré que la fréquence des sanctions, qui suscite généralement un comportement délinquant, et la régression des notes, influent sur le risque de décrochage scolaire, soit autant de variables adverses traduisant le niveau d'engagement scolaire des adolescents.

En réalité, les résultats de cette recherche montrent que le risque de décrochage scolaire est un phénomène boosté par des déterminants multiples. Chaque zone rurale ou urbaine présente des caractéristiques particulières qui produisent probablement des facteurs de risque de décrochage dépendamment de ces particularités. C'est justement pour cette raison qu'il est important d'aller à la recherche de données de type micro. Dans la mesure

où il y'a possiblement autant de villages, de communes, de régions que de déterminants du risque de décrochage.

D'ailleurs, puisque la question liée à la crise de l'éducation ne cesse de tarauder toute l'intelligentsia sénégalaise et les décideurs politiques, nécessaire est d'assumer tout le patrimoine historique et d'occuper tout l'espace géographique et social, grâce à une stratégie de démocratisation et d'africanisation ouverte aux apports positifs du monde (KIZERBO, 1990). Également, il est nécessaire de faire comprendre aux parents l'utilité de l'éducation des enfants dans un contexte de modernité où elle apparaît comme l'arme la plus puissante pour changer le monde. Les enfants eux-mêmes doivent être responsabilisés davantage et intégrer en eux-mêmes la culture de l'école depuis le bas-âge. L'État doit, pour ce faire, multiplier les infrastructures scolaires surtout dans les zones rurales enclavées.

Pour terminer, « l'éducation pour tous » et l'iniquité territoriale sont intimement liées même si la relation n'a pas été attestée par la présente étude. Car, admettons-le, notre recherche mérite d'être améliorée et reprise dans d'autres localités plus enclavées ou dans d'autres agglomérations plus larges. Dès lors, des recherches futures apporteraient davantage de données généralisables et une palette d'informations spécifiques, probantes, valides et utiles à la problématique de l'inégalité territoriale en lien avec le risque de décrochage scolaire au Sénégal. Ultimement, il serait nécessaire de modéliser le phénomène du risque de décrochage scolaire au niveau macro, en mettant en évidence les déterminants lourds, dans la perspective de prévenir le décrochage scolaire proprement dit et de garantir l'accès à tous et toutes à une éducation équitable.

Références bibliographiques

- ANSD (2020). Situation économique et sociale du Sénégal 2017-2018. [En ligne] URL: <https://www.anst.sn> (Consulté le 5juillet 2022).
- BARRY S. et SILFER-MBACKE L. (2017). « Etude nationale sur les enfants et les jeunes hors du système éducatif au Sénégal ». p.48.
- BERNARD P. Y. et BERTHET T. (2018). «Territoires et décrochages scolaire» : Leçon d'un programme de recherche exploratoire.
- BRUNET R. (1992). *Les mots de la géographie*. Dictionnaire critique, Paris, Reclus-La Documentation française, 518p.
- COMBESSION J. C. (2007). « Le questionnaire » dans *La méthode en sociologie*, Paris, La découverte, pp. 33-44.
- DIA H, DIOP A S et JACQUEMAIN M, (2016), « ORLECOL _ les enfants hors ou en marge du système scolaire classique au Sénégal». [En ligne], URL: <https://www.researchgate.net> (Consulté le 3 juillet 2022).
- DIAGNE A. (2010). «Pourquoi les enfants africains quittent-ils l'école ? Un modèle hiérarchique multinomial des abandons dans l'éducation primaire au Sénégal ». In *Revue de L'actualité économique*, volume 86, numéro3, pp. 319-354.
- DIAGNE M. (2009). *Influence du travail salarié des femmes sur la distribution des rôles au sein de la famille: cas des femmes des villages de Ndiawdoune, Lampsar et Makhana employées de l'entreprise GDS (Grands Domaines du Sénégal)*. Mémoire de maîtrise, Université Gaston Berger de Saint Louis, 100p.
- DIME M. (2005). *Crise économique, pauvreté et dynamique des solidarités chez les catégories sociales moyennes et populaires à Dakar (Sénégal)* : Thèse de doctorat de sociologie, Département de sociologie, Université de Montréal, 301p.
- DJIGO M. (dir) (2020). Plan National d'Aménagement et de Développement territorial (PNADT)”, [En ligne], URL: <https://anat.sn> (Consulté le 30 juin 2022).

- DROY I. (2005). « Pauvreté, enclavement et accès à l'école primaire en milieu rural Guinéen», In Monde en développement, n°132, pp. 111-127.
- FALL A. S., CISSE R et LOM M. (2018). « Les exclus du système éducatif, l'ampleur du phénomène ». In *Le monde de l'éducation : Bimensuel de l'information sur l'éducation*, pp.1-6.
- GALAND B. et HOSPEL V. (2015). « Facteurs associés au risque de décrochage scolaire : vers une approche intégrative » dans *L'orientation scolaire et professionnelle*. 25 p.
- Groupe de la banque mondiale (2018). Rapport sur le développement dans le monde: Apprendre pour réaliser la promesse de l'éducation [En ligne], URL: <https://www.banquemondiale.org> (Consulté le 4 décembre 2022).
- Gouvernement du Sénégal, 2014, Plan Sénégal Emergent (PSE), [En ligne], URL : <https://www.un-page.org> (Consulté le 2 juillet 2022).
- KIZERBO J. (1990). *Eduquer ou périr*. Paris : L'Harmattan, 123p.
- MOISAN C. (dir.). *Géographie de l'école 2014*, n°11. Ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche (France), p147.
- ONU, 2020, Rapport Indice de développement humain, Sénégal, [En ligne], URL : <https://chroniques.sn> (Consulté le 2 juillet 2022).
- ONU (2015) ODD4 : Education 2030, [En ligne], URL : <https://fr.unesco.org> (Consulté le 2 juillet 2022).
- QUIVY R et CAMPENHOUDT L. V. (1988). *Manuel de recherche en sciences sociales*, Paris: Dunod, 270p.
- Réseau Réussite Montréal (2022). Décrochage Scolaire, [En ligne], URL: <https://www.reseaureussitemontreal.ca> (Consulté le 30 novembre 2022).

Annexe. Questionnaire

Caractéristiques individuels

1. Êtes-vous.....	<input type="checkbox"/> 1. Un Garçon <input type="checkbox"/> 2. Une fille
2. Quel est votre année de naissance?	
3. Quelle est la position que vous occupez dans la hiérarchisation de votre famille?	<input type="checkbox"/> 1. cadet(te) <input type="checkbox"/> 2. Ainé(e)
4. Si autres, précisez :	
5. Vivez-vous avec vos parents biologiques?	<input type="checkbox"/> 1. Oui <input type="checkbox"/> 2. Non <i>si non dites Pourquoi?</i>
6. Disposez-vous de fournitures scolaires au début de l'année scolaire?	<input type="checkbox"/> 1. Pas du tout <input type="checkbox"/> 2. Plutôt non <input type="checkbox"/> 3. Cela dépend <input type="checkbox"/> 4. Plutôt oui <input type="checkbox"/> 5. Tout à fait
7. Comment estimatez-vous votre degré de motivation dans les études?	<input type="checkbox"/> 1. Pas du tout motivé(e) <input type="checkbox"/> 2. plutôt pas motivé(e) <input type="checkbox"/> 3. plutôt motivé(e) <input type="checkbox"/> 4. tout à fait motivé(e)
8. Au delà d'être élève, avez-vous une autre profession?	<input type="checkbox"/> 1. Oui <input type="checkbox"/> 2. Non <i>Si oui, dites laquelle? et précisez si elle est génératrice de revenus</i>
9. avez-vous été acteur ou témoin d'une bagarre à l'école?	<input type="checkbox"/> 1. Oui <input type="checkbox"/> 2. Non
10. Si Oui, Combien de fois?	<input type="checkbox"/> 1. 1fois <input type="checkbox"/> 2. 2fois <input type="checkbox"/> 3. 3fois <input type="checkbox"/> 4. ne sais pas
11. est-ce-que vous fumez de la cigarette?	<input type="checkbox"/> 1. Oui <input type="checkbox"/> 2. Non
12. avez-vous été exclus à la suite d'un acte agressif à l'école?	<input type="checkbox"/> 1. Oui <input type="checkbox"/> 2. Non
13. Si oui, Combien de fois?	<input type="checkbox"/> 1. 1fois <input type="checkbox"/> 2. 2fois <input type="checkbox"/> 3. 3fois <input type="checkbox"/> 4. ne sais pas
14. Est-ce-qu'on vous sanctionne en classe?	<input type="checkbox"/> 1. Jamais <input type="checkbox"/> 2. Rarement <input type="checkbox"/> 3. Occasionnellement <input type="checkbox"/> 4. Assez souvent <input type="checkbox"/> 5. Très souvent
15. Avez-vous remarquez une régression ou une amélioration par rapport à vos notes?	
16. s'il y'a régression,pouvez-vous nous parler des motifs?	

Risque de décrochage scolaire

17. Est-ce-que vous vous absentez en classe?	<input type="checkbox"/> 1. Jamais <input type="checkbox"/> 2. Rarement <input type="checkbox"/> 3. Occasionnellement <input type="checkbox"/> 4. Assez souvent <input type="checkbox"/> 5. Très souvent
18. Pouvez-vous expliquer de façon brève les motifs de ces absences? Surtout si elles dépendent de vous, de vos parents ou de votre milieu de résidence? ...	<input type="text"/>
19. Avez-vous l'intention d'abandonner l'école?	<input type="checkbox"/> 1. Pas du tout <input type="checkbox"/> 2. Plutôt non <input type="checkbox"/> 3. Cela dépend <input type="checkbox"/> 4. Plutôt oui <input type="checkbox"/> 5. Tout à fait <i>Pourquoi?</i>
20. Pensez-vous que vous avez quelques choses à gagner lorsque vous allez quitter l'école?	<input type="checkbox"/> 1. Pas du tout <input type="checkbox"/> 2. Plutôt non <input type="checkbox"/> 3. Cela dépend <input type="checkbox"/> 4. Plutôt oui <input type="checkbox"/> 5. Tout à fait
21. Pouvez-vous donner trois(3)exemples de choses dont vous bénéficieriez lorsque vous allez abandonner l'école?	<input type="text"/>
22. Est-ce-que vos parents vont être d'accord à l'idée de quitter l'école?	<input type="checkbox"/> 1. Pas d'accord du tout <input type="checkbox"/> 2. Plutôt pas d'accord <input type="checkbox"/> 3. Plutôt d'accord <input type="checkbox"/> 4. Tout à fait d'accord

Environnement socio-économique

23. Avez-vous le soutien de vos parents dans vos études?	<input type="checkbox"/> 1. Pas du tout <input type="checkbox"/> 2. Plutôt non <input type="checkbox"/> 3. Cela dépend <input type="checkbox"/> 4. Plutôt oui <input type="checkbox"/> 5. Tout à fait
24. Quelle est la profession de votre père et de votre mère?	<input type="text"/>
25. A combien estimatez-vous le revenu de votre père?	<input type="checkbox"/> 1. 20000 <input type="checkbox"/> 2. 30000 <input type="checkbox"/> 3. 40000 <input type="checkbox"/> 4. 50000 <input type="checkbox"/> 5. 150000 et plus
26. Si autres, précisez :	<input type="text"/>
27. A combien estimatez-vous le revenu de votre mère?	<input type="checkbox"/> 1. 15000 <input type="checkbox"/> 2. 20000 <input type="checkbox"/> 3. 25000 <input type="checkbox"/> 4. 30000 <input type="checkbox"/> 5. 100000 et plus
28. Si autres, précisez :	<input type="text"/>
29. Leurs revenus sont-ils:	<input type="checkbox"/> 1. horaires, journaliers, mensuels
30. Est-ce qu'il y'a la présence d'une entreprise dans votre milieu de résidence susceptible d'influer dans vos études?	<input type="checkbox"/> 1. Oui <input type="checkbox"/> 2. Non
31. bénéficiiez-vous d'une suivie pédagogique dans votre maison?	<input type="checkbox"/> 1. Pas du tout <input type="checkbox"/> 2. Plutôt non <input type="checkbox"/> 3. Cela dépend <input type="checkbox"/> 4. Plutôt oui <input type="checkbox"/> 5. Tout à fait
32. Quel est le niveau d'étude de votre père?	<input type="checkbox"/> 1. pas d'éducation formelle <input type="checkbox"/> 2. primaire <input type="checkbox"/> 3. secondaire <input type="checkbox"/> 4. bac ou plus
33. Quel est le niveau d'étude de votre mère?	<input type="checkbox"/> 1. pas d'éducation formelle <input type="checkbox"/> 2. primaire <input type="checkbox"/> 3. secondaire <input type="checkbox"/> 4. bac ou plus

34. Pouvez-vous nous donner le nombre d'amis qui sont proche de vous et qui ont abandonné l'école?

1. 1 2. 2 3. 3 4. 4 5. 5 et plus

Milieu de résidence

35. Où est-ce-que vous résidez actuellement?

1. Mbakhana 2. Ndiawdoune

36. Est-ce-que l'enclavement de votre village peut vous pousser à abandonner l'école?

1. Pas du tout 2. Plutôt non 3. Cela dépend
 4. Plutôt oui 5. Tout à fait

37. Avez-vous un problème de transport lorsque vous allez à l'école?

1. Jamais 2. Rarement
 3. Occasionnellement 4. Assez souvent
 5. Très souvent

38. Pensez-vous que la navette quotidienne est susceptible d'être un frein à vos études?

1. Oui 2. Non

Si oui, pourquoi

39. Vos parents sont-ils capables de vous payer le transport tous les jours?

1. Oui 2. Non

Commentaire

Pour terminer, vous avez la possibilité de formuler des commentaires à titre de complément d'information sur le risque de décrochage et surtout son rapport avec le milieu de résidence