



BURKINA FASO
Unité-Progrès-Justice

MINISTÈRE DE L'ENSEIGNEMENT DE BASE
ET DE L'ALPHABÉTISATION



EVALUATION DES ACQUIS SCOLAIRES
2004/2005

DIRECTION DES ETUDES ET DE LA PLANIFICATION

DECEMBRE 2005

REMERCIEMENTS

Ce rapport est le fruit de la collaboration entre la Direction des Etudes et de la Planification et les autres structures centrales et déconcentrées du Ministère de l'Enseignement de Base et de l'Alphabétisation, notamment le Secrétariat Général, la Direction de la Recherche et du Développement Pédagogique, la Direction Générale de l'Alphabétisation et de l' Education non Formelle, la Direction des Examens et Concours; et la forte implication des Directions Régionales et Provinciales de l'Enseignement de Base, des Circonscriptions d'Enseignement de Base, des directeurs d'écoles, des enseignants et des élèves.

La rédaction a été assurée par le Service des Etudes, de la Recherche et de la Documentation avec l'appui technique de Monsieur Léo LAROCHE.

Nous remercions les Partenaires Techniques et Financiers pour l'appui technique et le financement mis à notre disposition.

Le Directeur des Etudes et de la Planification

P. Robert-Mathieu OUEDRAOGO
Chevalier de l'Ordre du Mérite Burkinabè

Table des matières

1	INTRODUCTION.....	ERREUR ! SIGNET NON DEFINI.
2	DÉMARCHE RETENUE.....	ERREUR ! SIGNET NON DEFINI.
2.1	CONTEXTE	ERREUR ! SIGNET NON DEFINI.
2.2	OBJECTIFS.....	ERREUR ! SIGNET NON DEFINI.
2.3	MÉTHODOLOGIE	ERREUR ! SIGNET NON DEFINI.
2.3.1	<i>Niveaux concernés.....</i>	<i>Erreur ! Signet non défini.</i>
2.3.2	<i>Instruments de collecte de données.....</i>	<i>Erreur ! Signet non défini.</i>
2.4	POPULATION ET ÉCHANTILLONNAGE	ERREUR ! SIGNET NON DEFINI.
2.5	ADMINISTRATION.....	ERREUR ! SIGNET NON DEFINI.
3	L'ÉVALUATION DE CPI.....	ERREUR ! SIGNET NON DEFINI.
3.1	RÉSULTATS OBTENUS	ERREUR ! SIGNET NON DEFINI.
3.2	QUESTIONNAIRE DE L'ÉLÈVE	ERREUR ! SIGNET NON DEFINI.
3.2.1	<i>Renseignements sur les élèves et leur cheminement scolaire.....</i>	<i>Erreur ! Signet non défini.</i>
3.2.2	<i>Environnement familial.....</i>	<i>Erreur ! Signet non défini.</i>
3.2.3	<i>Possession de livres de lecture et de calcul</i>	<i>Erreur ! Signet non défini.</i>
3.2.4	<i>Liens avec le rendement des élèves.....</i>	<i>Erreur ! Signet non défini.</i>
3.3	QUESTIONNAIRE DE L'ENSEIGNANT	ERREUR ! SIGNET NON DEFINI.
3.3.1	<i>Renseignements généraux sur les enseignants.....</i>	<i>Erreur ! Signet non défini.</i>
3.3.2	<i>Formation et perfectionnement des enseignants.....</i>	<i>Erreur ! Signet non défini.</i>
3.3.3	<i>Encadrement pédagogique des enseignants.....</i>	<i>Erreur ! Signet non défini.</i>
3.3.4	<i>Le début des cours.....</i>	<i>Erreur ! Signet non défini.</i>
3.3.5	<i>Des événements perturbateurs</i>	<i>Erreur ! Signet non défini.</i>
3.3.6	<i>L'application de l'ensemble du programme</i>	<i>Erreur ! Signet non défini.</i>
3.3.7	<i>Liens avec le rendement des élèves.....</i>	<i>Erreur ! Signet non défini.</i>
4	L'ÉVALUATION DE CE2.....	ERREUR ! SIGNET NON DEFINI.
4.1	RÉSULTATS OBTENUS	ERREUR ! SIGNET NON DEFINI.
4.2	QUESTIONNAIRE DE L'ÉLÈVE	ERREUR ! SIGNET NON DEFINI.
4.2.1	<i>Renseignements sur les élèves et leur cheminement scolaire.....</i>	<i>Erreur ! Signet non défini.</i>
4.2.2	<i>Environnement familial.....</i>	<i>Erreur ! Signet non défini.</i>
4.2.3	<i>Possession de livres de lecture et de calcul</i>	<i>Erreur ! Signet non défini.</i>
4.2.4	<i>Liens avec le rendement des élèves.....</i>	<i>Erreur ! Signet non défini.</i>
4.3	QUESTIONNAIRE DE L'ENSEIGNANT	ERREUR ! SIGNET NON DEFINI.
4.3.1	<i>Renseignements généraux sur les enseignants.....</i>	<i>Erreur ! Signet non défini.</i>
4.3.2	<i>Formation et perfectionnement des enseignants.....</i>	<i>Erreur ! Signet non défini.</i>
4.3.3	<i>Encadrement pédagogique des enseignants.....</i>	<i>Erreur ! Signet non défini.</i>
4.3.4	<i>Absentéisme.....</i>	<i>Erreur ! Signet non défini.</i>
4.3.5	<i>L'application de l'ensemble du programme</i>	<i>Erreur ! Signet non défini.</i>
4.3.6	<i>Liens avec le rendement des élèves.....</i>	<i>Erreur ! Signet non défini.</i>
5	LE DIRECTEUR D'ÉCOLE	ERREUR ! SIGNET NON DEFINI.
5.1	CARACTÉRISTIQUES DES DIRECTEURS D'ÉCOLE	ERREUR ! SIGNET NON DEFINI.
5.2	FORMATION ET PERFECTIONNEMENT	ERREUR ! SIGNET NON DEFINI.
5.3	CONTEXTE DE L'ÉCOLE	ERREUR ! SIGNET NON DEFINI.
5.4	LIENS DE CERTAINES VARIABLES RELATIVES AUX DIRECTEURS D'ÉCOLES AVEC LES RÉSULTATS DES ÉLÈVES.....	ERREUR ! SIGNET NON DEFINI.
6	CONCLUSION.....	ERREUR ! SIGNET NON DEFINI.
7	ANNEXE « A » - QUELQUES PRÉCISIONS SUR LES COMPILATIONS	ERREUR ! SIGNET NON DEFINI.

7.1	LES OMISSIONS DE RÉPONSES	ERREUR ! SIGNET NON DEFINI.
7.2	LES MARGES D'ERREURS	ERREUR ! SIGNET NON DEFINI.
7.3	LES LIENS AVEC LES NOTES MOYENNES	ERREUR ! SIGNET NON DEFINI.
8	ANNEXE « B » – TECHNIQUES D'ANALYSES STATISTIQUES UTILISÉES	ERREUR ! SIGNET NON DEFINI.
8.1	ERREUR TYPE D'ÉCHANTILLONNAGE	ERREUR ! SIGNET NON DEFINI.
8.2	DISTRIBUTIONS DE FRÉQUENCES.....	ERREUR ! SIGNET NON DEFINI.
8.3	ANALYSE D'ITEMS.....	ERREUR ! SIGNET NON DEFINI.
8.4	ANALYSE DU FONCTIONNEMENT DIFFÉRENCIÉ DES ITEMS	ERREUR ! SIGNET NON DEFINI.
8.5	CALCUL DE RÉSULTATS MOYENS	ERREUR ! SIGNET NON DEFINI.
8.6	PRODUCTION DE TABLEAUX DE RÉSULTATS MOYENS.....	ERREUR ! SIGNET NON DEFINI.
8.7	PRODUCTION DE TABLEAUX DE FRÉQUENCES.....	ERREUR ! SIGNET NON DEFINI.
8.8	CALCUL DE COEFFICIENT DE CORRÉLATION	ERREUR ! SIGNET NON DEFINI.
8.9	UTILISATION D'ANALYSES FACTORIELLES.....	ERREUR ! SIGNET NON DEFINI.
8.10	PRODUCTION DE MODÈLES EXPLICATIFS À L'AIDE DE LA RÉGRESSION MULTIPLE	ERREUR ! SIGNET NON DEFINI.

Sigles et Abréviations

ACDI	:	Agence Canadienne de Développement International
AME	:	Association des Mères Éducatrices
APE	:	Association des Parents d'Élèves
BAC	:	Baccalauréat
BEPC	:	Brevet d'Étude du Premier Cycle
CAP	:	Certificat d'Aptitude Pédagogique
CEAP	:	Certificat Élémentaire d'Aptitude Pédagogique
CEP	:	Certificat d'Enseignement Primaire
CPI	:	Conseiller Pédagogique Itinérant
CSAP	:	Certificat Supérieur d'Aptitude Pédagogique
DE	:	Directeur d'École
DEC	:	Direction des Examens et Concours
DEP	:	Direction des Études et de la Planification
DGAENF	:	Direction Générale de l'Alphabétisation et de l'Éducation Non Formelle
DRDP	:	Direction de la Recherche et du Développement Pédagogique
EE	:	Éducation Environnementale
IEPD	:	l'Inspecteur de l'Enseignement du Premier Degré
MEBA	:	Ministère de l'Enseignement de Base et de l'Alphabétisation
PDDEB	:	Plan Décennal de Développement de l'Éducation de Base
PNGT	:	Programme National de Gestion du Terroir
PPOKK	:	Programme Plurisectoriel Oubritenga-Kourwéogo-Kadiogo
PTF	:	Partenaires Techniques et Financiers
SG	:	Secrétaire Général
SRET	:	Société de Recrutement d'Experts Techniques

Table des matières

Tableau 2-1 : La répartition des écoles et des élèves par rapport à la population cible, l'échantillon choisi et l'évaluation réalisée.....	6
Tableau 2-2 : La répartition des élèves évalués par rapport à la zone d'implantation des écoles – Les élèves de CP1.....	7
Tableau 2-3 : La répartition des élèves évalués par rapport à la zone d'implantation des écoles – Les élèves de CE2.....	7
Tableau 2-4 : La répartition des élèves évalués par rapport au statut des écoles – Les élèves de CP1.....	7
Tableau 2-5 : La répartition des élèves évalués par rapport au statut des écoles – Les élèves de CE2.....	7
Tableau 2-6 : La répartition des élèves évalués par rapport au type d'écoles – Les élèves de CP18	
Tableau 2-7 : La répartition des élèves évalués par rapport au type d'écoles – Les élèves de CE28	
Tableau 3-1 : Notes moyennes sur 100 obtenues à l'épreuve de français de CP1.....	9
Tableau 3-2 : Notes moyennes sur 100 obtenues à l'épreuve de mathématiques de CP1.....	10
Tableau 3-3 : Notes moyennes sur 100 obtenues aux épreuves administrées au CP1 selon le sexe	10
Tableau 3-4 : Notes moyennes sur 100 obtenues aux épreuves administrées au CP1 par rapport à la zone d'implantation.....	10
Tableau 3-5 : Notes moyennes sur 100 obtenues aux épreuves administrées au CP1 selon le statut d'école.....	11
Tableau 3-6: Notes moyennes sur 100 obtenues aux épreuves administrées au CP1 selon le type d'école	11
Tableau 3-7 : Notes moyennes sur 100 obtenues aux épreuves administrées au CP1 selon le type de classe.....	12
Tableau 3-8 : Notes moyennes sur 100 obtenues aux épreuves administrées au CP1 selon le rattachement aux provinces dite « prioritaires »	12
Tableau 3-9 : Liens établis entre les réponses des élèves de CP1 aux questions portant sur l'environnement familial et les notes sur 100 obtenues en français et en mathématiques.....	15
Tableau 3-10 : Liens établis entre les réponses des élèves de CP1 aux questions portant sur certaines caractéristiques et les notes sur 100 obtenues en français et en mathématiques.....	15
Tableau 3-11 : Liens établis entre les réponses des élèves de CP1 aux questions portant sur certaines ressources éducatives et les notes sur 100 obtenues en français et en mathématiques	16
Tableau 3-12 : Liens établis entre les réponses des enseignants de CP1 à certaines questions portant sur leur formation et leur expérience et les notes sur 100 obtenues en français et en mathématiques par leurs élèves.....	18
Tableau 3-13 : Liens établis entre les réponses des enseignants de CP1 à certaines questions portant sur l'enseignement du programme et les notes sur 100 obtenues en français et en mathématiques par leurs élèves.....	19
Tableau 4-1 : Notes moyennes sur 100 obtenues à l'épreuve de français de CE2.....	20
Tableau 4-2 : Notes moyennes sur 100 obtenues à l'épreuve de mathématiques de CE2.....	21
Tableau 4-3 : Notes moyennes sur 100 obtenues aux épreuves administrées au CE2 selon le sexe	21

Tableau 4-4 : Notes moyennes sur 100 obtenues aux épreuves administrées au CE2 selon la zone d'implantation.....	22
Tableau 4-5 : Notes moyennes sur 100 obtenues aux épreuves administrées au CE2 selon le statut d'école.....	22
Tableau 4-6 : Notes moyennes sur 100 obtenues aux épreuves administrées au CE2 selon le type d'école	22
Tableau 4-7 : Notes moyennes sur 100 obtenues aux épreuves administrées au CE2 selon le type de classe.....	23
Tableau 4-8 : Notes moyennes sur 100 obtenues aux épreuves administrées au CE2 selon le rattachement aux provinces dite « prioritaires »	23
Tableau 4-9 : Liens établis entre les réponses des élèves de CE2 aux questions portant sur l'environnement familial et les notes sur 100 obtenues en français et en mathématiques.....	26
Tableau 4-10 : Liens établis entre les réponses des élèves de CE2 aux questions portant sur certaines caractéristiques et les notes sur 100 obtenues en français et en mathématiques.....	27
Tableau 4-11 : Liens établis entre les réponses des élèves de CE2 aux questions portant sur certaines ressources éducatives et les notes sur 100 obtenues en français et en mathématiques	28
Tableau 4-12 : Liens établis entre les réponses des enseignants de CE2 à certaines questions portant sur certaines caractéristiques et les notes sur 100 obtenues en français et en mathématiques par leurs élèves.....	29
Tableau 4-13 : Liens établis entre les réponses des enseignants de CE2 à certaines questions portant sur l'enseignement du programme et les notes sur 100 obtenues en français et en mathématiques par leurs élèves.....	30
Tableau 5-1 : Liens établis entre les réponses des directeurs d'école à certaines questions posées et les notes sur 100 obtenues en français et en mathématiques par les élèves de CP1	32
Tableau 5-2 : Liens établis entre les réponses des directeurs d'école à certaines questions posées et les notes sur 100 obtenues en français et en mathématiques par les élèves de CE2	33

Liste des tableaux

Tableau 2-1 : La répartition des écoles et des élèves par rapport à la population cible, l'échantillon choisi et l'évaluation réalisée.....	6
Tableau 2-2 : La répartition des élèves évalués par rapport à la zone d'implantation des écoles – Les élèves de CP1.....	7
Tableau 2-3 : La répartition des élèves évalués par rapport à la zone d'implantation des écoles – Les élèves de CE2.....	7
Tableau 2-4 : La répartition des élèves évalués par rapport au statut des écoles – Les élèves de CP1.....	7
Tableau 2-5 : La répartition des élèves évalués par rapport au statut des écoles – Les élèves de CE2.....	7
Tableau 2-6 : La répartition des élèves évalués par rapport au type d'écoles – Les élèves de CP1.....	8
Tableau 2-7 : La répartition des élèves évalués par rapport au type d'écoles – Les élèves de CE2.....	8
Tableau 3-1 : Notes moyennes sur 100 obtenues à l'épreuve de français de CP1.....	9
Tableau 3-2 : Notes moyennes sur 100 obtenues à l'épreuve de mathématiques de CP1.....	10
Tableau 3-3 : Notes moyennes sur 100 obtenues aux épreuves administrées au CP1 selon le sexe.....	10
Tableau 3-4 : Notes moyennes sur 100 obtenues aux épreuves administrées au CP1 par rapport à la zone d'implantation.....	10
Tableau 3-5 : Notes moyennes sur 100 obtenues aux épreuves administrées au CP1 selon le statut d'école.....	11
Tableau 3-6 : Notes moyennes sur 100 obtenues aux épreuves administrées au CP1 selon le type d'école.....	11
Tableau 3-7 : Notes moyennes sur 100 obtenues aux épreuves administrées au CP1 selon le type de classe.....	12
Tableau 3-8 : Notes moyennes sur 100 obtenues aux épreuves administrées au CP1 selon le rattachement aux provinces dite « prioritaires ».....	12
Tableau 3-9 : Liens établis entre les réponses des élèves de CP1 aux questions portant sur l'environnement familial et les notes sur 100 obtenues en français et en mathématiques.....	15
Tableau 3-10 : Liens établis entre les réponses des élèves de CP1 aux questions portant sur certaines caractéristiques et les notes sur 100 obtenues en français et en mathématiques.....	15
Tableau 3-11 : Liens établis entre les réponses des élèves de CP1 aux questions portant sur certaines ressources éducatives et les notes sur 100 obtenues en français et en mathématiques.....	16
Tableau 3-12 : Liens établis entre les réponses des enseignants de CP1 à certaines questions portant sur leur formation et leur expérience et les notes sur 100 obtenues en français et en mathématiques par leurs élèves.....	18
Tableau 3-13 : Liens établis entre les réponses des enseignants de CP1 à certaines questions portant sur l'enseignement du programme et les notes sur 100 obtenues en français et en mathématiques par leurs élèves.....	19
Tableau 4-1 : Notes moyennes sur 100 obtenues à l'épreuve de français de CE2.....	20
Tableau 4-2 : Notes moyennes sur 100 obtenues à l'épreuve de mathématiques de CE2.....	21

Tableau 4-3 : Notes moyennes sur 100 obtenues aux épreuves administrées au CE2 selon le sexe	21
Tableau 4-4 : Notes moyennes sur 100 obtenues aux épreuves administrées au CE2 selon la zone d'implantation.....	22
Tableau 4-5 : Notes moyennes sur 100 obtenues aux épreuves administrées au CE2 selon le statut d'école.....	22
Tableau 4-6 : Notes moyennes sur 100 obtenues aux épreuves administrées au CE2 selon le type d'école	22
Tableau 4-7 : Notes moyennes sur 100 obtenues aux épreuves administrées au CE2 selon le type de classe.....	23
Tableau 4-8 : Notes moyennes sur 100 obtenues aux épreuves administrées au CE2 selon le rattachement aux provinces dite « prioritaires »	23
Tableau 4-9 : Liens établis entre les réponses des élèves de CE2 aux questions portant sur l'environnement familial et les notes sur 100 obtenues en français et en mathématiques.....	26
Tableau 4-10 : Liens établis entre les réponses des élèves de CE2 aux questions portant sur certaines caractéristiques et les notes sur 100 obtenues en français et en mathématiques.....	27
Tableau 4-11 : Liens établis entre les réponses des élèves de CE2 aux questions portant sur certaines ressources éducatives et les notes sur 100 obtenues en français et en mathématiques	28
Tableau 4-12 : Liens établis entre les réponses des enseignants de CE2 à certaines questions portant sur certaines caractéristiques et les notes sur 100 obtenues en français et en mathématiques par leurs élèves.....	29
Tableau 4-13 : Liens établis entre les réponses des enseignants de CE2 à certaines questions portant sur l'enseignement du programme et les notes sur 100 obtenues en français et en mathématiques par leurs élèves.....	30
Tableau 5-1 : Liens établis entre les réponses des directeurs d'école à certaines questions posées et les notes sur 100 obtenues en français et en mathématiques par les élèves de CP1	32
Tableau 5-2 : Liens établis entre les réponses des directeurs d'école à certaines questions posées et les notes sur 100 obtenues en français et en mathématiques par les élèves de CE2	33

Liste des figures

Figure 3-1 : Graphique illustrant les résultats de français selon les régions – Les élèves de CP1	13
Figure 3-2 : Graphique illustrant les résultats de mathématiques selon les régions – Les élèves de CP1.....	13
Figure 4-1 : Graphique illustrant les résultats de français selon les régions – Les élèves de CE2	24
Figure 4-2 : Graphique illustrant les résultats de mathématiques selon les régions – Les élèves de CE2.....	24

1 Introduction

Dans le cadre du renforcement des capacités de planification et de pilotage du sous-secteur de l'enseignement de base, le Ministère de l'Éducation de Base et de l'Alphabétisation (MEBA), en relation avec ses Partenaires Techniques et Financiers (PTF), a décidé, en avril 2000, de mettre en place un dispositif de suivi permanent des apprentissages scolaires. À l'instar de l'enquête statistique annuelle qui permet au Ministère de recueillir des renseignements sur la réalisation des objectifs quantitatifs du plan décennal, ce dispositif permet de suivre, à travers des enquêtes annuelles, la réalisation des objectifs en matière d'acquisitions scolaires.

Cette activité consiste en une collecte de données auprès d'un échantillon représentatif d'écoles de l'univers scolaire de l'enseignement de base du pays. Les données collectées concernent le niveau d'acquisition des élèves des différents cours/niveaux dans certaines disciplines essentielles ainsi que le contexte dans lequel se font ces apprentissages.

Le processus d'évaluation des acquis scolaires a démarré en 2001/2002, avec la réalisation de deux enquêtes, l'une en février et l'autre en mai 2002. En 2002/2003 et 2003/2004, des enquêtes ont aussi été réalisées en fin d'année scolaire. Tous les cours du cycle primaire ont pu être évalués pendant cette première phase.

Dans la perspective d'instituer de manière pérenne un mécanisme d'évaluation des acquis scolaires fiable et adapté aux contraintes du pays, la Direction des Études et de la Planification (DEP) a obtenu l'appui d'un expert de la Société de Recrutement d'Experts Techniques (SRET) financée par l'ACDI (Agence Canadienne de Développement International) pour la période 2005 à 2007.

Le présent rapport est la première édition des enquêtes annuelles avec l'accompagnement d'un spécialiste en mesure et évaluation. Il résume les résultats de l'analyse des données recueillies lors de l'enquête réalisée en mai 2005. Un rapport technique est également produit et consigne toutes les distributions de fréquences établies à partir des réponses recueillies dans le cadre de cette évaluation ainsi que les résultats obtenus par les élèves évalués.

La première partie du présent rapport fournit des renseignements contextuels de cette évaluation. Les deux parties suivantes traitent tour à tour de l'évaluation réalisée en français et en mathématiques auprès des élèves de CP1 et de CE2; en plus de l'information recueillie auprès des élèves, sera communiquée l'information provenant des enseignants des classes sélectionnées. La dernière partie du rapport porte sur les directeurs des écoles choisies. En conclusion, des faits saillants sont présentés et quelques pistes de réflexion sont proposées.

2 Démarche retenue

Cette partie du rapport présente la démarche retenue. Le contexte ayant conduit à la décision de mettre sur pied cette forme d'évaluation est d'abord présenté, puis suivent les objectifs poursuivis par ce mécanisme. Une autre section expose des informations sur la méthodologie retenue; en complément, le plan d'échantillonnage utilisé ainsi que la procédure d'administration retenue sont présentés.

2.1 Contexte

L'évaluation des acquis scolaires a fait l'objet, ces dernières années, d'un intérêt croissant dans les pays développés comme dans les pays en développement, car on s'est aperçu que la mesure systématique des acquis des élèves et des variables contextuelles est un puissant instrument d'amélioration de la qualité de l'enseignement et de l'apprentissage. L'amélioration peut revêtir plusieurs formes :

- *Ajuster le programme et l'enseignement* - Les évaluations permettent de contrôler la cohérence des programmes avec les contenus enseignés et de procéder à des réformes s'il y a lieu.
- *Éclairer la politique nationale d'éducation* - Ces évaluations fournissent aux décideurs des renseignements utiles sur ce que les élèves apprennent ou n'apprennent pas. Ces informations peuvent être utilisées pour ajuster les programmes nationaux et pour améliorer la formation initiale et continue des enseignants. Les résultats des évaluations servent aussi à identifier des problèmes d'apprentissage chez des groupes d'élèves, à connaître les facteurs internes et externes à l'école qui ont un impact positif ou négatif sur les résultats des élèves. Ces informations peuvent, à leur tour, apporter un éclairage sur les priorités à accorder en matière de dépenses et remédier aux disparités dans l'offre d'éducation.
- *Accroître le soutien du public à l'éducation* - Les résultats des évaluations font souvent l'objet d'une large diffusion afin d'attirer l'attention du public sur l'importance de l'éducation. Si les résultats sont favorables, ils peuvent renforcer la confiance de la population. Les résultats négatifs peuvent aussi produire des effets positifs dans la mesure où les décideurs s'en servent pour mobiliser l'opinion publique afin que des efforts soient consentis pour résoudre certains problèmes éducationnels.

Le MEBA, en concertation avec les PTF, a élaboré un Plan Décennal de Développement de l'Éducation de Base (PDDEB) pour apporter des solutions aux problèmes qui se posent au système éducatif Burkinabè.

Le troisième choix stratégique de ce plan énonce clairement la nécessité « d'un dispositif opérationnel d'information et d'évaluation.... » afin de favoriser l'amélioration de la prise de décision.

Dans un aide-mémoire élaboré en avril 2000, le MEBA en accord avec les PTF répartit les rôles et confie l'évaluation de la qualité des apprentissages à trois directions centrales du ministère :

- la Direction de la Recherche et du Développement Pédagogique (DRDP) qui est chargée des évaluations à spectre large c'est-à-dire celles relatives à la conception et à la validation des curricula ;
- la Direction des examens et concours (DEC) qui est responsable des évaluations à spectre moyen à des fins certificatives par l'organisation annuelle du Certificat d'Études Primaires (CEP);

- la Direction des Études et de la Planification (DEP) qui a la responsabilité de conduire les évaluations portant sur les compétences minimales à des fins de comparaisons dans l'espace et dans le temps. Ces évaluations passent par un suivi longitudinal de la qualité au cours du plan décennal à travers des enquêtes par échantillonnage.

L'argument qui a prévalu à responsabiliser la DEP pour les enquêtes nationales repose sur sa capacité à développer des instruments de pilotage nécessaires pour le suivi des objectifs quantitatifs (annuaire, tableau de bord de l'éducation, carte scolaire). Il est alors apparu logique d'associer le qualitatif et le quantitatif étant donné que ces deux dimensions sont imbriquées.

En 2001, une cellule coordonnée par la DEP a été créée pour réaliser les enquêtes nationales sur l'évaluation des acquis scolaires. Elle est composée de représentants de la Direction des Études et de la Planification (DEP), de la Direction de la Recherche et du Développement Pédagogique (DRDP), de la Direction Générale de l'Alphabétisation et de l'Éducation Non Formelle (DGAENF), de la DEC et du Secrétariat Général (SG).

Entre 2001 et 2004, la DEP a réalisé quatre enquêtes sur l'évaluation des acquis scolaires, riches en enseignements du point de vue de la démarche méthodologique et de la connaissance du système. Tous les niveaux ont été évalués, sauf le CP1. Un rapport d'évaluation a été produit pour rendre compte des résultats de ces enquêtes. Comme on le constatera à la lecture du présent rapport, l'enquête 2005 sur les acquis scolaires confirme des conclusions tirées des deux enquêtes précédentes touchant le CE2, telles que :

- il n'y a pas de différence significative entre les résultats obtenus par les garçons et par les filles;
- il s'établit des liens entre la possession des livres de lecture ou de calcul et la performance des élèves;
- l'alimentation des élèves influence le rendement scolaire des élèves;
- on observe un impact négatif du travail domestique accompli par les élèves;
- un lien peut être établi entre les résultats scolaires et le statut économique des parents.

À partir de 2005, la DEP a obtenu l'appui d'une expertise afin d'instituer un mécanisme pérenne d'évaluation des acquis scolaires qui soit fiable et adapté aux contraintes du pays. À la lumière de l'expérience acquise au cours de l'administration des quatre premières enquêtes, des ajustements ont été apportés pour rendre le mécanisme davantage adapté au contexte burkinabè.

2.2 Objectifs

L'évaluation des acquis scolaires consiste à mesurer les performances des élèves. Il ne s'agit pas de classer les élèves, les écoles et les enseignants en bons, mauvais ou médiocres, mais plutôt de déceler les facteurs qui favorisent ou entravent l'atteinte de la qualité de l'enseignement. De manière spécifique, ces enquêtes visent à :

- mesurer le niveau réel d'acquisition scolaire des enfants et apprécier la qualité de l'enseignement dispensé dans les écoles ;
- obtenir des informations et des données pour soutenir les prises de décisions visant l'amélioration de la qualité de l'enseignement et des apprentissages ;
- analyser les performances scolaires à la lumière des facteurs internes à l'école, mais aussi des facteurs familiaux, environnementaux et même communautaires qui influencent les apprentissages.

2.3 Méthodologie

Voici sommairement présentée la méthodologie utilisée dans le déroulement de cette enquête réalisée au cours de l'année scolaire 2004/2005. Les classes touchées par le mécanisme sont ici rappelées ainsi que les instruments prévus pour recueillir l'information nécessaire à l'évaluation des acquis scolaires dans les disciplines retenues.

2.3.1 Niveaux concernés

Les enquêtes nationales doivent couvrir tout le cycle du primaire pour donner une vision d'ensemble de l'enseignement primaire. En 2005, le CP1 et le CE2 ont été retenus pour qu'en trois ans, l'ensemble du cycle primaire soit couvert par rapport au calendrier suivant :

- Enquête 2005 : CP1 et CE2
- Enquête 2006 : CP2 et CM1
- Enquête 2007 : CE1 et CM2

Bien que le CP1 soit une classe d'initiation à de nouveaux apprentissages, il a pu être évalué puisque les enquêtes sont effectuées en fin d'année scolaire. Par ailleurs, ce niveau présente des spécificités qui justifient une étude. Lorsqu'il y a insuffisance d'enseignants dans une école, cette classe, considérée parfois comme moins importante, reste vacante en attendant l'arrivée d'un nouvel enseignant, accusant ainsi des retards dans le démarrage des cours.

2.3.2 Instruments de collecte de données

Des épreuves de français et de mathématiques ont été élaborées en respect des programmes officiels et conformément aux contenus censés être maîtrisés par les apprenants de chaque classe au moment de l'enquête. Ces épreuves ont été produites à partir de tableaux de spécification qui aident à cerner les domaines et les habiletés à examiner. Elles ont été consignées sous la forme d'un cahier de l'élève, puis des consignes d'administration ont été élaborées.

Ces instruments ont été mis à l'essai auprès d'échantillons d'élèves provenant de dix écoles (cinq en milieu urbain et cinq en milieu rural). L'information recueillie a été saisie et traitée ; l'analyse statistique des items a permis d'examiner la qualité des épreuves en mesurant la discrimination, la difficulté, la cohérence ainsi que les biais des questions posées aux élèves. La préparation des instruments s'est faite avec beaucoup de rigueur ; des logiciels adaptés à une telle activité, en particulier EduStat, développé par une firme canadienne de consultation en évaluation, ont été retenus pour réaliser les tâches techniques prévues.

À la suite de l'administration de l'enquête 2005, on peut se prononcer sur les qualités psychométriques des épreuves utilisées. Le rapport technique présente les tableaux de spécification décrivant chaque épreuve de français et de mathématiques. Une analyse classique d'items (indices de difficulté, de discrimination, de cohérence et de biais) a permis de porter un jugement sur les qualités métriques des épreuves. Les indices psychométriques obtenus à la suite de ces compilations indiquent que les épreuves des deux disciplines de CP1 et de CE2 respectent les caractéristiques propres à des épreuves de qualité. Quant à la présence de biais introduits dans les épreuves par rapport au sexe, rien n'est à signaler; les épreuves utilisées fournissent des chances égales aux garçons et aux filles de manifester leurs performances en français et en mathématiques. Il existe toutefois quelques questions posées aux élèves qui semblent parfois avantager les élèves de la zone urbaine. Il faudrait être attentif à cet aspect lors de la mise en place des prochaines enquêtes.

Trois questionnaires complémentaires ont également été préparés :

- le questionnaire destiné à l'élève recueille des informations sur des caractéristiques démographiques, leurs conditions de vie familiale, leurs conditions de travail à l'école et à la maison ;
- le questionnaire adressé au maître permet d'examiner la qualification et l'expérience professionnelle, l'environnement social et les conditions d'enseignement;
- le questionnaire destiné au directeur touche l'équipement scolaire, les relations école / milieu, le contrôle et le soutien pédagogique.

En plus des questionnaires complémentaires, d'autres outils ont été élaborés ; il s'agit :

- du protocole d'administration qui indique aux administrateurs toutes les étapes à suivre durant l'administration ;
- du questionnaire d'observation qui est un guide utilisé par les observateurs pour évaluer la ponctualité de l'administrateur et son degré d'application du protocole d'administration ;
- de la fiche de suivi servant à collecter des informations complémentaires auprès des administrateurs telles que :
 - les informations susceptibles d'influencer les acquis des élèves ;
 - les suggestions pour améliorer les sessions prochaines ;
 - les observations générales.

Des items communs ont été identifiés dans chaque discipline pour permettre de mesurer les progrès accomplis par les élèves d'une classe à l'autre. Des bases de données ont été préparées par rapport à chaque instrument utilisé. Des indices statistiques ont été produits.

2.4 Population et échantillonnage

Dans le but d'étendre les conclusions de cette étude à la population d'élèves des niveaux évalués, le principe de choix aléatoire des écoles et des élèves a été retenu. Les échantillons des écoles ont été stratifiés en fonction de la région administrative, du statut des écoles et de leur zone d'implantation.

Il a donc été convenu de retenir un plan d'échantillonnage aléatoire portant sur les écoles présentes dans la base de données de la DEP pour l'année scolaire 2003/2004. La population totale présente dans cette base de données comprend 6235 écoles. À l'examen de cette base, il est apparu que certaines écoles ne dispensaient pas en 2003/2004 l'un ou l'autre niveau, objet de l'enquête 2005, soit le CP1 ou le CE2. La décision a été prise de ne retenir comme population cible que les écoles ayant des élèves dans ces deux niveaux scolaires. Un total de 3531 écoles respectaient cette condition. Les écoles choisies pour cette évaluation ont donc été échantillonnées à partir de cette population cible. Il s'agit du premier niveau dans le processus d'échantillonnage (le choix des écoles) avant celui du choix des élèves retenus pour cette évaluation des acquis scolaires.

Il est apparu important de tenir compte de certaines strates regroupant les écoles. La base alors disponible contient déjà les strates suivantes :

- la région (13 régions);
- la province (45 provinces);
- la zone d'implantation (urbaine, rurale);
- le statut de l'école (public, privé);
- le type d'école (classique, bilingue);
- le rattachement des écoles aux provinces dites « prioritaires ».

Le nombre d'écoles à évaluer a été fixé à 100; par ailleurs, il a été retenu de choisir le double des écoles nécessaires (c'est-à-dire 200) afin de prévoir une liste d'écoles de remplacement dans l'éventualité où certaines écoles seraient fermées ou n'offriraient pas le niveau scolaire évalué.

Dans chaque école, deux groupes d'élèves ont été évalués : des élèves de CP1 et des élèves de CE2. Chaque groupe était constitué de 15 à 20 élèves choisis au hasard. La taille de l'échantillon par rapport aux élèves évalués devait s'établir à environ 1200 élèves à chaque niveau.

Voici quelques statistiques sur la population cible de l'enquête ainsi que des données sur l'échantillon retenu et sur les élèves évalués en mai 2005.

Tableau 2-1 : La répartition des écoles et des élèves par rapport à la population cible, l'échantillon choisi et l'évaluation réalisée

La population cible à évaluer	
• Nombre d'écoles	3531
• Nombre cumulatif d'élèves de CP1 et de CE2	335540
L'échantillon sélectionné	
• Nombre d'écoles	200
• Nombre d'élèves de CP1 et de CE2 fréquentant ces écoles	25276
L'évaluation de mai 2005	
• Nombre d'écoles ayant participé	113
• Nombre d'élèves évalués au CP1	1981
• Nombre d'élèves évalués au CE2	2156

Les tableaux suivants fournissent des renseignements sur les élèves évalués par rapport à certaines strates décrivant l'effectif scolaire. Il est retenu les trois strates suivantes :

- la zone d'implantation des écoles (rurale et urbaine);
- le statut des écoles (public et privé);
- le type d'école (classique et bilingue).

Pour chaque tableau, il est présenté tout d'abord des statistiques sur la population cible objet de l'enquête 2005, c'est-à-dire les écoles accueillant des élèves de CP1 et de CE2; par la suite, il est indiqué le nombre d'élèves évalués. Ces tableaux ont été préparés par rapport aux deux niveaux d'enseignement évalués en mai 2005.

Par rapport à la zone d'implantation des écoles (les tableaux 2-2 et 2-3), on constate que les proportions d'élèves évalués sont légèrement plus élevées en zone rurale que ce que l'on observe

dans la population, particulièrement au CE2. On doit noter ici que le plan retenu prévoyait l'administration, dans les écoles sélectionnées, à un nombre d'élèves identiques peu importe la taille des écoles. Cependant, compte tenu de la taille des échantillons (environ 2000 élèves pour chaque niveau), cet écart n'est pas significatif.

Tableau 2-2 : La répartition des élèves évalués par rapport à la zone d'implantation des écoles – Les élèves de CP1

	Population cible	Élèves évalués
Rurale	122 087 (61,3%)	1 328 (68,2%)
Urbaine	77 030 (38,7%)	618 (31,8%)
Ensemble	199 117	1 946

Tableau 2-3 : La répartition des élèves évalués par rapport à la zone d'implantation des écoles – Les élèves de CE2

	Population cible	Élèves évalués
Rurale	74 097 (54,3%)	1 488 (70,8%)
Urbaine	62326 (45,7%)	615 (29,2%)
Ensemble	136423	2103

Comme l'indiquent les tableaux 2-4 et 2-5, les élèves du public sont légèrement (environ 5%) sous-représentés par rapport aux écoles privées.

Tableau 2-4 : La répartition des élèves évalués par rapport au statut des écoles – Les élèves de CP1

Statut	Population cible	Élèves évalués
Public	170 292 (85,5%)	1 765 (90,7%)
Privé	28 825 (14,5%)	181 (9,3%)
Ensemble	199 117	1 946

Tableau 2-5 : La répartition des élèves évalués par rapport au statut des écoles – Les élèves de CE2

Statut	Population cible	Élèves évalués
Public	115 373 (84,6 %)	1 920 (91,0%)
Privé	21 050 (15,4 %)	190 (9,0%)
Ensemble	136 423	2 110

Il était convenu de sur échantillonner les écoles bilingues¹ afin de disposer de données suffisantes sur ces écoles pour en tirer des résultats significatifs. Elles représentent moins de 1% de la population cible. Pour être en mesure de disposer d'un nombre suffisant d'élèves inscrits dans ces écoles, il y a eu un tirage préalable d'un nombre déterminé d'écoles bilingues. Comme les tableaux 2-6 et 2-7 l'indiquent, on retrouve des proportions plus importantes d'élèves fréquentant des écoles bilingues que l'on aurait eues si le sur-échantillonnage n'avait pas été introduit.

¹ Il s'agit d'écoles où l'apprentissage s'effectue dans une langue que l'enfant maîtrise avec une introduction progressive du français.

Tableau 2-6 : La répartition des élèves évalués par rapport au type d'écoles – Les élèves de CP1

Type	Population cible		Élèves évalués	
Classique	197 792	99,3	1 740	90,8
Bilingue	1325	0,7	176	9,2
Ensemble	199 117		1 916	

Tableau 2-7 : La répartition des élèves évalués par rapport au type d'écoles – Les élèves de CE2

Type	Population cible		Élèves évalués	
Classique	135546	99,4	1970	94,8
Bilingue	877	0,6	107	5,2
Ensemble	136423		2077	

Une autre particularité du plan d'échantillonnage a été de fixer un nombre minimal d'écoles à choisir par province. Si cette condition n'avait pas été précisée, certaines provinces risquaient de ne pas avoir d'écoles associées à cette enquête sur les acquis scolaires. Ce choix a certainement eu comme conséquence le sur-échantillonnage de certains regroupements d'écoles (par exemple la zone rurale).

2.5 Administration

La démarche retenue comprend plusieurs étapes de réalisation. Les voici sommairement énumérées dans le tableau ci-dessous :

- la préparation des instruments de collecte des données;
- la mise à l'essai;
- la Finalisation de la documentation (épreuves, questionnaires et documents administratifs);
- le choix des échantillons;
- La sélection et la formation des administrateurs;
- l'administration de l'enquête;
- la réalisation de la codification/notation et de la saisie de données;
- le traitement des données/confection des bases de données;
- les compilations statistiques;
- la rédaction du rapport d'évaluation;
- la Communication des résultats;

La DEP a pu compter sur la collaboration de différentes Directions concernées par l'évaluation pédagogique. Cet appui ponctuel s'est manifesté tout au long du déroulement des travaux reliés à cette enquête. C'est ainsi que des agents du ministère, travaillant dans différentes directions centrales, ont été recrutés et formés pour administrer les épreuves et en assurer le traitement.

3 L'évaluation de CP1

Cette partie livre les informations recueillies relatives aux résultats moyens obtenus par les élèves et à leurs réponses aux différentes questions liées aux variables contextuelles. Des liens possibles entre ces variables et les résultats des élèves sont examinés. Les réponses des enseignants au questionnaire sont également analysées de même que certains liens avec les résultats obtenus par leurs élèves rapportés.

3.1 Résultats obtenus

Cette section fournit des informations sur les résultats moyens obtenus par les élèves. Le rapport technique contient l'ensemble des statistiques sur les notes obtenues au test. S'y ajoutent des commentaires à la suite de l'examen des notes moyennes obtenues aux épreuves.

Les tableaux 3-1 et 3-2 suivants présentent des données sur les habiletés et les domaines évalués en français et en mathématiques.

Tableau 3-1 : Notes moyennes sur 100 obtenues à l'épreuve de français de CP1

A- Les questions regroupées par rapport aux habiletés évaluées

Les habiletés	Nombre de questions	Notes moyennes sur 100
Connaissance	7	30,8
Compréhension	11	27,9
Application	25	50,3
L'ensemble de l'épreuve	43	41,4

B- Les questions regroupées par rapport aux domaines évalués

Les domaines	Nombre de questions	Notes moyennes sur 100
Lecture	12	32,8
Écriture	13	68,0
Copie	5	40,0
Orthographe	13	23,3
L'ensemble de l'épreuve	43	41,4

En français, les élèves de CP1 ont obtenu une note moyenne de 41,4 sur 100. Trois habiletés ont été évaluées : connaître, comprendre et appliquer. Les épreuves accordent plus d'importance à l'application (25 questions). Les élèves ont eu plus de difficultés pour ce qui est de la compréhension (28 sur 100) ; la moyenne est respectivement de 31 et de 50 sur 100 pour les autres habiletés. Quatre domaines ont été touchés : la lecture, l'écriture, la copie et l'orthographe. Les questions portant sur l'écriture sont les mieux réussies par les élèves (68 contre 23 à 40 sur 100 pour les autres).

En mathématiques, les habiletés évaluées sont : connaître, appliquer et résoudre ; les domaines concernent le calcul mental, la numération et les opérations. Voici les résultats obtenus.

Tableau 3-2 : Notes moyennes sur 100 obtenues à l'épreuve de mathématiques de CP1

A- Les questions regroupées par rapport aux habiletés évaluées

Les habiletés	Nombre de questions	Notes moyennes sur 100
Connaissance	10	54,9
Application	11	21,8
Résolution	4	20,6
L'ensemble de l'épreuve	25	34,8

B- Les questions regroupées par rapport aux domaines évalués

Les domaines	Nombre de questions	Notes moyennes sur 100
Calcul	4	20,6
Numération	10	54,9
Opérations	11	21,8
L'ensemble de l'épreuve	25	34,8

La note moyenne obtenue par les élèves de CP1 en mathématiques est de 34,8 sur 100. Les habiletés touchant la résolution et l'application ont été moins réussies que celles de la connaissance. Par rapport aux domaines évalués, les élèves éprouvent plus de difficultés en calcul mental et en opérations.

Il a été possible de compiler les données recueillies par rapport à différents sous-groupes d'élèves selon le sexe, la zone d'implantation, le type et le statut de l'école, le type de classe et la région. Les tableaux qui suivent en rendent compte.

Tableau 3-3 : Notes moyennes sur 100 obtenues aux épreuves administrées au CP1 selon le sexe

Sexe	Nombre d'élèves	Proportions d'élèves	Notes en français	Notes en mathématiques
Garçon	984	50,9	41,3	35,7
Fille	950	49,1	41,8	34,2
Ensemble des élèves	1 934		41,5	35,0

Des élèves de CP1 concernés par cette étude, les garçons représentent 51%, contre 49% de filles. Les résultats présentés au tableau 3-3 indiquent qu'en fin CP1, il n'y a pas de différence significative entre filles et garçons dans les deux disciplines évaluées.

Tableau 3-4 : Notes moyennes sur 100 obtenues aux épreuves administrées au CP1 par rapport à la zone d'implantation

Zone	Nombre d'élèves	Proportions d'élèves	Notes en français	Notes en mathématiques
Rurale	1 328	68,2	38,7	31,5
Urbaine	618	31,8	(*) 47,9	(*) 42,2
Ensemble des élèves	1 946		41,6	34,9

Note : (*) signifie qu'il y a une différence significative à un niveau de confiance de 95% entre les moyennes.

Les élèves de la zone urbaine, représentant 32% des élèves évalués, réussissent mieux que ceux de la zone rurale dans les deux disciplines. La différence observée est significative. Des conditions d'enseignement/apprentissage souvent peu favorables en zone rurale peuvent sans doute expliquer ces faibles performances.

Le tableau suivant fournit les résultats obtenus en français et en mathématiques par les élèves fréquentant les écoles publiques et les écoles privées.

Tableau 3-5 : Notes moyennes sur 100 obtenues aux épreuves administrées au CP1 selon le statut d'école

Statut	Nombre d'élèves	Proportions d'élèves	Notes en français	Notes en mathématiques
Public	1 765	90,7	41,9	34,7
Privé	181	9,3	38,6	37,7
Ensemble des élèves	1 946		41,6	34,9

Les élèves fréquentant les écoles publiques ont obtenu des notes légèrement supérieures en français ; par contre, les élèves du privé ont un peu mieux réussi en mathématiques. Cependant ces différences ne sont pas significatives.

Le tableau suivant rapporte les résultats obtenus par rapport au type d'école fréquentée par les élèves de CP1 évalués en mai 2005.

Tableau 3-6: Notes moyennes sur 100 obtenues aux épreuves administrées au CP1 selon le type d'école

Type d'école	Nombre d'élèves	Proportions d'élèves	Notes en français	Notes en mathématiques
Classique	1 740	90,8	41,8	34,4
Bilingue	176	9,2	43,4	(*) 43,9
Ensemble des élèves	1 916		41,9	35,3

Note : (*) signifie qu'il y a une différence significative à un niveau de confiance de 95% entre les moyennes.

L'enseignement primaire au Burkina Faso compte trois types d'écoles : classiques, bilingues et satellites². Il n'y a pas d'écoles satellites dans l'échantillon de cette enquête parce qu'aucune ne respectait les critères retenus au plan de l'échantillonnage, c'est-à-dire accueillir des élèves des deux classes évaluées. Les résultats montrent que les élèves des écoles bilingues ont été plus performants que ceux des écoles classiques, surtout en mathématiques.

² Les écoles satellites constituent le premier maillon du système classique dans les villages où il n'existe pas encore une école primaire. Elles sont conçues pour rapprocher l'école de l'élève et surtout faciliter l'accès et la fréquentation des filles.

On retrouve au tableau 3-7 les résultats obtenus en français et en mathématiques par rapport aux types de classe.

Tableau 3-7 : Notes moyennes sur 100 obtenues aux épreuves administrées au CP1 selon le type de classe

Type de classe	Nombre d'élèves	Proportions d'élèves	Notes en français	Notes en mathématiques
Simple	1 556	81,0	43,5	36,8
Multigrade	269	14,0	(*) 30,0	(*) 24,0
Double flux	95	4,9	46,4	35,3
Ensemble des élèves	1 920		41,7	35,0

Note : (*) signifie qu'il y a une différence significative à un niveau de confiance de 95% entre les moyennes.

Des trois types de classe qui accueillent les élèves (simple, multigrade ou à double flux), les classes multigrades sont celles dont les élèves ont moins bien réussi les épreuves, avec un écart de plus de 10 points par rapport aux deux autres types ; ces écarts sont significatifs.

Au Burkina Faso, une priorité est accordée à certaines provinces dont les conditions relativement précaires ont pour corollaire direct un très bas niveau de scolarisation. Des efforts particuliers sont consentis par l'État, pour équiper les écoles de ces provinces en fournitures scolaires, en infrastructures, en points d'eau et en cantines. Le tableau suivant fournit des résultats par rapport au rattachement des écoles à une province prioritaire ou non.

Tableau 3-8 : Notes moyennes sur 100 obtenues aux épreuves administrées au CP1 selon le rattachement aux provinces dite « prioritaires »

Province prioritaire	Nombre d'élèves	Proportions d'élèves	Notes en français	Notes en mathématiques
Oui	556	28,6	34,7	26,7
Non	1 389	71,4	(*) 43,3	(*) 37,2
Ensemble des élèves	1 945		40,8	34,2

Note : (*) signifie qu'il y a une différence significative à un niveau de confiance de 95% entre les moyennes.

Les résultats contenus dans le tableau ci-dessus indiquent que les élèves (29%) des provinces prioritaires sont moins performants que ceux des autres provinces. Les futures enquêtes permettront d'apprécier l'impact des mesures destinées à ces provinces sur le rendement des élèves.

Le Burkina Faso est subdivisé en treize régions administratives. Une compilation des résultats moyens par région a été réalisée ; les graphiques suivants rendent compte des résultats obtenus par les élèves évalués par rapport à chaque région.

Figure 3-1 : Graphique illustrant les résultats de français selon les régions – Les élèves de CP1

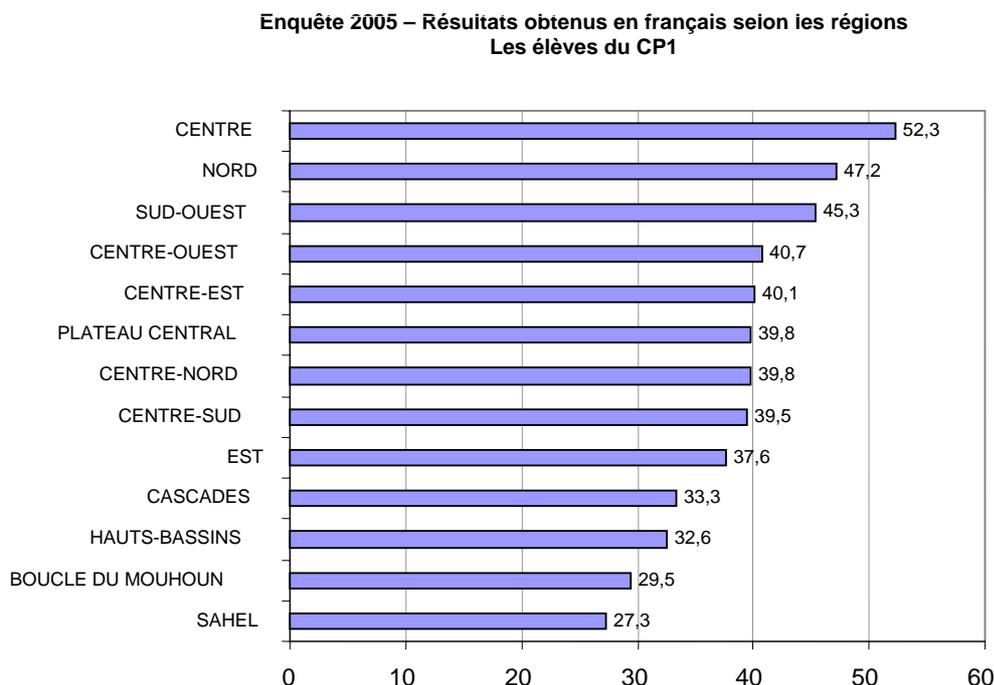
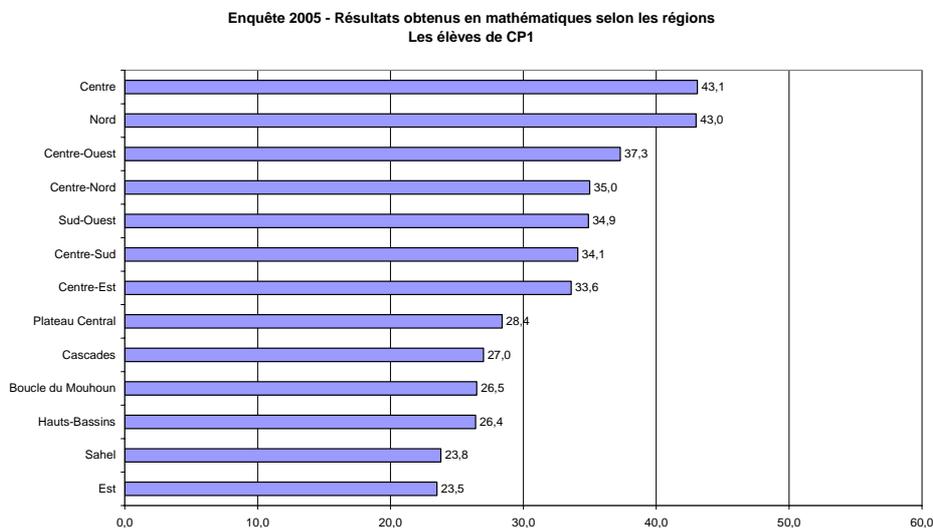


Figure 3-2 : Graphique illustrant les résultats de mathématiques selon les régions – Les élèves de CP1



Les notes moyennes obtenues par les élèves des différentes régions varient de 27 à 52 sur 100 en français et de 23 à 43 sur 100 en mathématiques. La région du centre, qui abrite la capitale, présente de meilleurs résultats dans les deux disciplines. Les conditions d'enseignement/apprentissage sont généralement plus favorables dans cette zone et peuvent expliquer les bonnes performances. La région des Hauts-Bassins, qui abrite le deuxième centre urbain, enregistre des résultats assez faibles, surtout en mathématiques. La région du Sahel, qui se trouve être la moins scolarisée, obtient des résultats moyens faibles dans les deux disciplines. La région de l'Est obtient également des résultats moyens faibles en mathématiques.

3.2 Questionnaire de l'élève

Les réponses fournies par les élèves de CP1 sont commentées suivant les rubriques ci-après :

- quelques renseignements sur les élèves et leur cheminement scolaire,
- l'environnement familial,
- la disponibilité de certains matériels,
- des liens entre les réponses fournies par les élèves à certaines questions et les résultats moyens obtenus par ceux-ci aux épreuves de français et de mathématiques.

3.2.1 Renseignements sur les élèves et leur cheminement scolaire

Les élèves de CP1 ayant répondu au questionnaire sont près de 2000, dont 51% de garçons. La majorité (97%) a un âge compris entre 5 et 9 ans. Environ 16% sont des redoublants; ils sont 7% à avoir fréquenté l'école maternelle. Les écoles publiques regroupent 89% des élèves évalués; ceux des écoles classiques représentent la même proportion. Environ 20% des élèves de l'échantillon sont dans des classes multigrades ou à double flux. Deux tiers des élèves proviennent de la zone rurale et 29% sont issus de provinces dites prioritaires.

3.2.2 Environnement familial

Plus de 60% des élèves indiquent qu'ils habitent à côté de l'école. Treize pour cent parlent le français à la maison et 35% reçoivent de l'aide pour lire, écrire ou faire les devoirs à domicile. S'agissant des repas, seulement 41% prennent le goûter à la récréation ; près de 80% mangent au moins trois fois par jour. Le questionnaire aux élèves de CP1 invitait ceux-ci à indiquer la présence ou non à la maison d'un certain nombre de biens ou services. La liste proposée contient dix biens ou services. L'échelle suivante a été retenue comme indicateur du niveau économique des parents; cette caractéristique a été mesurée uniquement à partir des renseignements fournis par les élèves sur les biens et services disponibles à son domicile :

- Peu élevé : moins de 3 biens ou services
- Moyennement élevé : entre 3 et 5 biens ou services
- Plutôt élevé : entre 6 et 10 biens ou services

Par rapport à cette échelle, il ressort que 24% des élèves vivent dans des familles possédant moins de trois parmi les dix biens répertoriés (le niveau le moins élevé sur l'échelle), 55% de niveau moyennement élevé, et 21% de niveau élevé.

3.2.3 Possession de livres de lecture et de calcul

Selon les réponses fournies, 31% des élèves possèdent un livre de lecture et 14%, un livre de calcul. Il faut rappeler que les questions posées portaient sur la possession de livres personnels.

3.2.4 Liens avec le rendement des élèves

Cette section établit des liens entre les réponses fournies par les élèves de CP1 aux questions posées et les résultats moyens obtenus.

Tableau 3-9 : Liens établis entre les réponses des élèves de CP1 aux questions portant sur l'environnement familial et les notes sur 100 obtenues en français et en mathématiques

Questions posées	Pourcentages d'élèves ayant répondu :	Notes sur 100 en français	Notes sur 100 en mathématiques
À la maison, tu parles français avec tes parents ?	Oui : 12,5	(*) 45,7	(*) 40,6
	Non : 87,5	41,0	34,3
Combien de repas prends-tu quotidiennement ?	2 ou moins : 21,0	39,7	34,1
	3 repas : 47,6	39,3	32,2
	4 repas : 31,3	(*) 45,7	(*) 39,3
Les biens ou services disponibles au domicile	Moins de 3 : 24,3	36,9	29,5
	3 à 5 : 55,2	42,0	35,5
	6 à 10 : 20,5	(*) 45,2	(*) 39,5

Note : (*) signifie qu'il y a une différence significative à un niveau de confiance de 95% entre les moyennes.

Les élèves qui parlent français à la maison ont des résultats significativement plus élevés. Ceux qui prennent les trois repas journaliers et un goûter ont de meilleures performances que les autres, confirmant l'importance de tous les repas, le goûter compris, en situation d'apprentissage. Le croisement avec les résultats aux épreuves et la possession de biens ou services au domicile fait ressortir que les élèves issus de famille ayant plus de ressources ont de meilleurs résultats, et la différence est significative entre les trois catégories constituées.

Le tableau ci-dessous donne l'âge des élèves interrogés et indique s'ils ont redoublé ou fréquenté l'école maternelle. Ces informations ont été mises en relation avec les résultats obtenus.

Tableau 3-10 : Liens établis entre les réponses des élèves de CP1 aux questions portant sur certaines caractéristiques et les notes sur 100 obtenues en français et en mathématiques

Questions posées	Pourcentages d'élèves ayant répondu :	Notes sur 100 en français	Notes sur 100 en mathématiques
Quel âge as-tu ?	5 à 7 ans : 50,7	41,0	33,0
	8 ou 9 ans : 46,6	41,6	36,2
	10 ans ou plus : 2,7	46,7	(*) 47,5
As-tu redoublé le CP1 ?	Oui : 16,1	41,7	37,0
	Non : 83,9	41,5	34,8
As-tu fréquenté l'école maternelle ?	Oui : 7,2	(*) 46,8	(*) 40,3
	Non : 92,8	41,2	34,8

Note : (*) signifie qu'il y a une différence significative à un niveau de confiance de 95% entre les moyennes.

Les élèves les plus âgés réussissent mieux que les plus jeunes; il faut noter cependant qu'ils sont peu nombreux. Le redoublement des élèves n'a pas d'influence positive sur leurs performances en français et en mathématiques. Enfin, la fréquentation de l'école maternelle améliore le rendement des élèves.

Le tableau 3-11 rapporte des liens entre des questions portant sur des ressources didactiques et les résultats obtenus.

Tableau 3-11 : Liens établis entre les réponses des élèves de CP1 aux questions portant sur certaines ressources éducatives et les notes sur 100 obtenues en français et en mathématiques

Questions posées	Pourcentages d'élèves ayant répondu :	Notes sur 100 en français	Notes sur 100 en mathématiques
Est-ce qu'à la maison quelqu'un t'aide à lire et à écrire ?	Oui : 34,5 Non : 65,5	(*) 45,4 39,5	(*) 38,5 33,3
As-tu un livre de lecture ?	Oui : 31,1 Non : 68,9	(*) 50,1 37,7	(*) 45,2 30,5
As-tu un livre de calcul ?	Oui : 13,9 Non : 86,1	(*) 47,4 40,6	(*) 46,9 33,2

Note : (*) signifie qu'il y a une différence significative à un niveau de confiance de 95% entre les moyennes.

L'aide reçue à la maison a un impact significativement positif sur les résultats obtenus en français et en mathématiques. Les élèves possédant un livre de lecture ou de calcul réussissent mieux.

3.3 Questionnaire de l'enseignant

Le questionnaire adressé aux enseignants recueille des renseignements sur certaines de leurs caractéristiques et sur leur environnement.

3.3.1 Renseignements généraux sur les enseignants

Sur 101 enseignants de CP1 sondés, 53% sont des hommes. Soixante-quatre pour cent ont un âge compris entre 26 et 35 ans. Environ 50% des enseignants ont au moins cinq années d'expérience, et 85% sont titulaires d'un titre de capacité : Certificat Élémentaire d'Aptitude Pédagogique (CEAP), Certificat d'Aptitude Pédagogique (CAP) ou Certificat Supérieur d'Aptitude Pédagogique (CSAP).

3.3.2 Formation et perfectionnement des enseignants

La majorité des enseignants (78%) ont reçu une formation professionnelle initiale; cette formation a été d'une durée de deux ans pour 49,5%, et d'un an pour 50,5% des enseignants concernés. S'agissant de la formation continue, 46% des enseignants ont participé à un ou plusieurs stages de perfectionnement au cours des deux dernières années. Ces stages ont porté sur la didactique des disciplines d'éveil, la didactique du français, la didactique des mathématiques et les méthodes d'enseignement.

3.3.3 Encadrement pédagogique des enseignants

Dans leur école, les enseignants sont suivis par les personnels d'encadrement et de contrôle pédagogique que sont le Directeur d'École (DE), le Conseiller Pédagogique Itinérant (CPI) et l'Inspecteur de l'Enseignement du Premier Degré (IEPD). Les visites de suivi sont effectuées sur la demande des enseignants ou, par nécessité, laissée à la discrétion des encadreurs. Elles aident les enseignants à améliorer leurs pratiques pédagogiques. Soixante-dix pour cent des enseignants de CP1 ont bénéficié d'au moins une visite du directeur; 45% ont reçu l'appui du conseiller et autant de l'inspecteur.

3.3.4 Le début des cours

Les textes officiels fixent généralement le début de l'année scolaire à la mi-septembre ou au début d'octobre. Soixante-six pour cent des enseignants de CP1 ont respecté cette date. Les autres ont accusé un retard de un à deux mois (22%), ou même de trois à quatre mois (8%).

3.3.5 Des événements perturbateurs

Plus de la moitié des enseignants interrogés affirment avoir eu une année scolaire perturbée. Les événements suivants ont provoqué les absences, souvent répétées, de l'enseignant : la maladie, les raisons sociales, les problèmes administratifs, les cérémonies, fêtes et autres manifestations culturelles, sportives ou revendicatives, nationales ou locales, les formations et stages des enseignants, le manque d'infrastructures, d'équipement ou de matériels scolaires, les diverses rencontres d'enseignants. Ces absences ont duré parfois plusieurs semaines (réfection de l'école, congés de maternité ou maladie).

3.3.6 L'application de l'ensemble du programme

Pour l'année scolaire 2004-2005, seulement 18% des enseignants de CP1 interrogés ont déclaré avoir couvert le programme. Les raisons invoquées pour l'application partielle des programmes sont principalement le manque de fournitures et de manuels, le manque d'enseignants ou leurs absences répétées pour les événements signalés plus haut.

3.3.7 Liens avec le rendement des élèves

Cette section établit des liens entre les réponses fournies par les enseignants de CP1 à certaines questions et les résultats obtenus par leurs élèves aux épreuves de français et de mathématiques.

Tableau 3-12 : Liens établis entre les réponses des enseignants de CP1 à certaines questions portant sur leur formation et leur expérience et les notes sur 100 obtenues en français et en mathématiques par leurs élèves

Questions posées	Pourcentages d'enseignants ayant répondu :	Notes sur 100 en français	Notes sur 100 en mathématiques
Quel est votre diplôme académique le plus élevé ?	BEPC : 86,7 BAC, DEUG et licence : 13,3	42,0 (*) 47,2	35,7 36,9
Quelle a été la durée de votre formation professionnelle (pédagogique) initiale ?	1 an : 50,5 2 ans : 49,5	40,0 (*) 42,9	34,1 35,3
Avez-vous, au cours des deux dernières années, participé à un ou des stages ?	Oui : 46,1 Non : 53,9	(*) 45,2 40,3	(*) 38,5 32,3
Depuis combien d'années êtes-vous enseignant ?	1 an : 17,9 2 à 4 ans : 32,2 5 à 7 ans : 18,6 8 à 10 ans : 7,6 11 ans ou plus : 23,8	35,9 41,0 43,5 49,9 46,3	29,7 32,0 37,3 42,6 40,3

Note : (*) signifie qu'il y a une différence significative à un niveau de confiance de 95% entre les moyennes.

Les élèves des enseignants titulaires d'un diplôme équivalent ou supérieur au Bac réussissent mieux en français que les autres élèves ; en mathématiques, la différence n'est pas significative. La durée de la formation professionnelle initiale influence les résultats de français obtenus par les élèves; en mathématiques, cet impact n'est pas significatif. Les élèves des enseignants titulaires du CAP ont de meilleurs résultats en français et en mathématiques. La participation à des sessions de formation continue a un impact positif sur le rendement des élèves. En général, l'ancienneté des enseignants influence positivement les résultats de leurs élèves.

Ces résultats parfois surprenants méritent d'être approfondis dans le cadre d'études ultérieures.

Tableau 3-13 : Liens établis entre les réponses des enseignants de CP1 à certaines questions portant sur l'enseignement du programme et les notes sur 100 obtenues en français et en mathématiques par leurs élèves

Questions posées	Pourcentages d'enseignants ayant répondu :	Notes sur 100 en français	Notes sur 100 en mathématiques
À quel mois avez-vous commencé véritablement les cours ?	Septembre ou octobre : 69,9	43,6	37,3
	Novembre ou décembre : 22,3	42,1	32,5
	Janvier ou plus tard : 7,8	(*) 28,6	(*) 24,3
Réussissez-vous à enseigner tout ce qui est prévu par le programme ?	Oui : 17,7	44,8	(*) 42,2
	Non : 82,3	42,0	34,3

Note : (*) signifie qu'il y a une différence significative à un niveau de confiance de 95% entre les moyennes.

Les élèves des enseignants qui réussissent à couvrir le programme ont de meilleures performances. Les élèves qui fréquentent une école ayant débuté les cours en janvier ou plus tard ont moins bien réussi en français et en mathématiques.

4 L'évaluation de CE2

Un compte-rendu des performances scolaires des élèves aux épreuves administrées en mai 2005 est d'abord présenté dans cette partie du rapport d'évaluation. Ensuite, les réponses fournies par les élèves de CE2 et leurs enseignants sont examinées. Enfin, des liens sont établis entre les réponses des élèves, celles des enseignants et les notes obtenues par les élèves.

4.1 Résultats obtenus

Cette section fournit une analyse sommaire des informations recueillies à l'aide des épreuves utilisées en 2004/2005. Le tableau 4-1 présente les résultats de français.

Tableau 4-1 : Notes moyennes sur 100 obtenues à l'épreuve de français de CE2

A- Les questions regroupées par rapport aux habiletés évaluées

Les habiletés	Nombre de questions	Notes moyennes sur 100
Connaissance	2	35,6
Compréhension	11	41,9
Application	27	39,4
L'ensemble de l'épreuve	40	39,9

B- Les questions regroupées par rapport aux domaines évalués

Les domaines	Nombre de questions	Notes moyennes sur 100
Grammaire	27	41,2
Conjugaison	6	42,9
Orthographe	3	19,1
Lecture	4	41,7
L'ensemble de l'épreuve	40	39,9

D'une manière générale, l'épreuve de français administrée aux élèves de CE2 accorde plus d'importance à l'application et à la grammaire. Les élèves ont obtenu globalement une note moyenne de 39,9 sur 100 à cette épreuve. Le niveau des notes moyennes obtenues aussi bien dans les habiletés que dans les domaines montre que les élèves ont des difficultés en français, particulièrement en orthographe.

Le tableau ci-dessous fournit les résultats de mathématiques.

Tableau 4-2 : Notes moyennes sur 100 obtenues à l'épreuve de mathématiques de CE2

A- Les questions regroupées par rapport aux habiletés évaluées

Les habiletés	Nombre de questions	Notes moyennes sur 100
Connaissance	18	39,8
Application	19	40,0
Résolution	3	15,3
L'ensemble de l'épreuve	40	38,1

B- Les questions regroupées par rapport aux domaines évalués

Les domaines	Nombre de questions	Notes moyennes sur 100
Calcul	2	42,9
Arithmétique	16	47,0
Problème	9	26,5
Géométrie	4	32,4
Système métrique	9	35,2
L'ensemble de l'épreuve	40	38,1

L'épreuve de mathématiques accorde plus d'importance à l'arithmétique ainsi qu'à la connaissance et à l'application; la note moyenne de 38,1 sur 100 obtenue par les élèves est largement insuffisante. C'est l'habileté touchant la résolution qui a été la moins bien réussie (15,3). Par rapport aux domaines évalués, les élèves ont également éprouvé des difficultés avec les questions portant sur les problèmes (26,5). Par contre, l'arithmétique a été mieux réussie (47,0).

Le tableau 4-3 présente les résultats en français et en mathématiques selon le sexe.

Tableau 4-3 : Notes moyennes sur 100 obtenues aux épreuves administrées au CE2 selon le sexe

Sexe	Nombre d'élèves	Proportions d'élèves	Notes en français	Notes en mathématiques
Garçon	1175	56,8	40,1	39,7
Fille	894	43,2	40,6	36,4
Ensemble des élèves	2069		40,3	38,3

Même si les garçons obtiennent un résultat légèrement supérieur en mathématiques, cette différence n'est pas significative. Les garçons et les filles obtiennent des résultats semblables en français.

Le tableau 4-4 présente les résultats obtenus par les élèves de CE2 par rapport aux zones rurale et urbaine.

Tableau 4-4 : Notes moyennes sur 100 obtenues aux épreuves administrées au CE2 selon la zone d'implantation

Zone	Nombre d'élèves	Proportions d'élèves	Notes en français	Notes en mathématiques
Rurale	1488	70,8	36,3	35,3
Urbaine	615	29,2	(*) 48,4	(*) 44,5
Ensemble des élèves	2103		39,9	38,0

Note : (*) signifie qu'il y a une différence significative à un niveau de confiance de 95% entre les moyennes.

Les élèves résidant en zone urbaine, obtiennent de meilleurs résultats dans les deux matières par rapport à ceux résidant en zone rurale. Les meilleures conditions de vie et de travail dont bénéficient habituellement les élèves de la zone urbaine sont des facteurs favorables qui peuvent influencer la réussite scolaire.

Le tableau suivant présente les résultats moyens par rapport au statut de l'école, c'est-à-dire les écoles publiques et les écoles privées.

Tableau 4-5 : Notes moyennes sur 100 obtenues aux épreuves administrées au CE2 selon le statut d'école

Statut de l'école	Nombre d'élèves	Proportions d'élèves	Notes en français	Notes en mathématiques
Public	1920	91,0	39,5	37,5
Privé	190	9,0	43,9	(*) 43,3
Ensemble des élèves	2110		39,9	38,0

Note : (*) signifie qu'il y a une différence significative à un niveau de confiance de 95% entre les moyennes.

La moyenne des notes obtenues par les élèves des écoles privées aussi bien en français qu'en mathématiques montre qu'ils ont mieux réussi les épreuves par rapport aux élèves des écoles publiques. Particulièrement en mathématiques, la différence est importante (8 points) et statistiquement significative. Cela pourrait s'expliquer par le fait que ces écoles sont généralement situées en zone urbaine et disposent habituellement de conditions socio-économiques plus favorables. Les zones urbaines ont aussi souvent l'avantage de disposer d'enseignants plus qualifiés et expérimentés.

Le tableau 4-6 fournit les résultats par rapport au type d'école.

Tableau 4-6 : Notes moyennes sur 100 obtenues aux épreuves administrées au CE2 selon le type d'école

Type d'école	Nombre d'élèves	Proportions d'élèves	Notes en français	Notes en mathématiques
Classique	1970	94,8	39,8	37,7
Bilingue	107	5,2	41,1	(*) 44,5
Ensemble des élèves	2077		39,8	38,1

Note : (*) signifie qu'il y a une différence significative à un niveau de confiance de 95% entre les moyennes.

Les élèves des écoles bilingues ont mieux réussi les épreuves, plus particulièrement celle de mathématiques, que ceux des écoles classiques ; l'écart en mathématiques en faveur des élèves des écoles bilingues est significatif. Ces élèves évoluent en principe dans de meilleures conditions d'enseignement et d'apprentissage, avec comme langue d'enseignement, leur langue maternelle. Voici les résultats obtenus par les élèves de CE2 par rapport au type de classe fréquentée.

Tableau 4-7 : Notes moyennes sur 100 obtenues aux épreuves administrées au CE2 selon le type de classe

Type de classe	Nombre d'élèves	Proportions d'élèves	Notes en français	Notes en mathématiques
Simple	1651	79,6	41,4	39,5
Multigrade	334	16,1	(*) 29,8	(*) 30,3
Double flux	90	4,3	46,2	38,1
Ensemble des élèves	2075		39,8	38,0

Note : (*) signifie qu'il y a une différence significative à un niveau de confiance de 95% entre les moyennes.

Les élèves des classes multigrades ont plus de difficulté à réussir les épreuves que ceux des classes simples et à double flux aussi bien en français qu'en mathématiques. Ces classes sont dans des écoles généralement situées en zone rurale où les conditions matérielles, pédagogiques et environnementales sont souvent défavorables. Les élèves des classes à double flux présentent de meilleurs résultats en français (ils sont toutefois peu nombreux dans l'échantillon évalué). Cela pourrait s'expliquer par l'adoption de la nouvelle formule *deux maîtres, une classe et deux cohortes* qui rétablit le temps journalier d'apprentissage. Ceux des doubles flux réussissent mieux en français que les élèves des autres classes.

Voilà les notes obtenues par rapport au rattachement aux provinces prioritaires.

Tableau 4-8 : Notes moyennes sur 100 obtenues aux épreuves administrées au CE2 selon le rattachement aux provinces dite « prioritaires »

Province prioritaire	Nombre d'élèves	Proportions d'élèves	Notes en français	Notes en mathématiques
Oui	621	29,1	36,3	34,2
Non	1512	70,9	(*) 41,3	(*) 39,6
Ensemble des élèves	2133		39,8	38,0

Note : (*) signifie qu'il y a une différence significative à un niveau de confiance de 95% entre les moyennes.

Les élèves des provinces prioritaires réussissent moins bien que ceux des provinces non prioritaires parce qu'elles sont à dominante rurale et connaissent des difficultés socio-économiques qui influencent la scolarisation. Ceci peut expliquer la faible performance de ces élèves dans les deux matières.

Les deux graphiques suivants illustrent les résultats des élèves de CE2 par rapport aux treize régions du pays.

Figure 4-1 : Graphique illustrant les résultats de français selon les régions – Les élèves de CE2

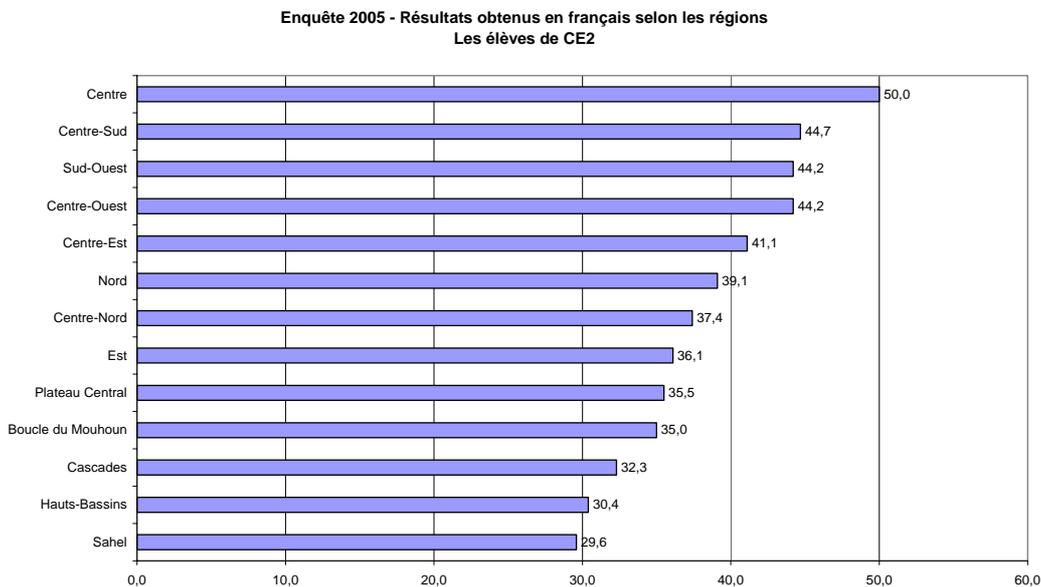
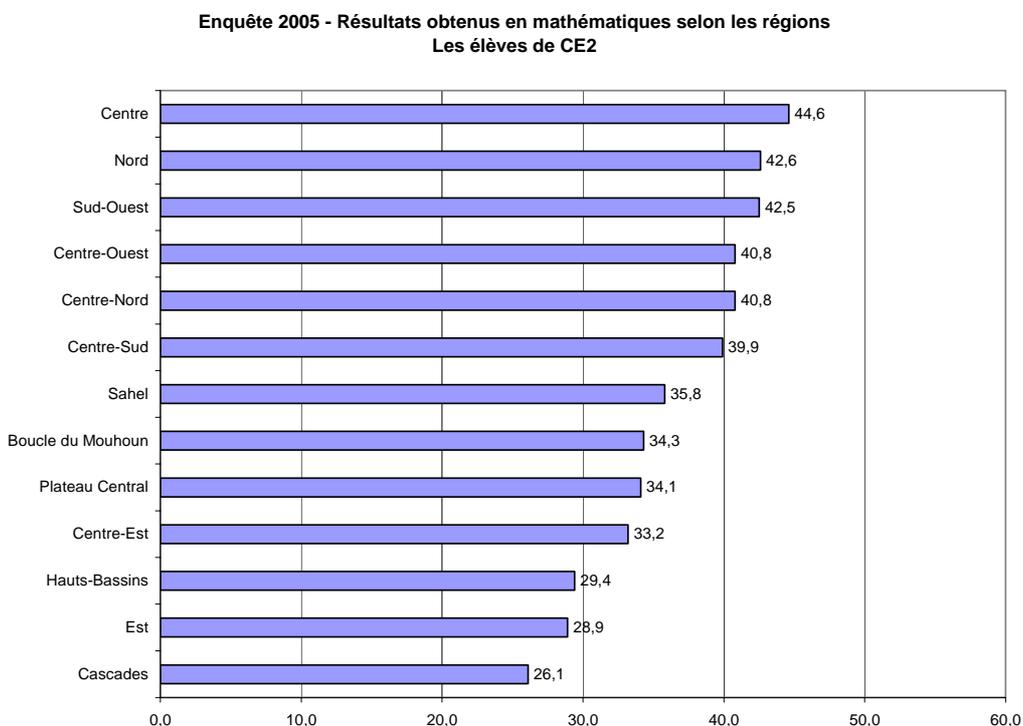


Figure 4-2 : Graphique illustrant les résultats de mathématiques selon les régions – Les élèves de CE2



La région du Centre abrite Ouagadougou la capitale. Fortement urbanisée, elle offre ordinairement de bonnes conditions pédagogiques et environnementales. C'est ce qui explique probablement la bonne performance de ses élèves surtout en français mais aussi en mathématiques. Dans les régions du Centre-Ouest, du Centre-Sud et du Sud-Ouest les élèves obtiennent des résultats moyens supérieurs à la moyenne générale en français comme en mathématiques. En français, les élèves des Hauts-Bassins et du Sahel réussissent moins bien que ceux des autres régions. En

mathématiques, ce sont les élèves des Cascades, de l'Est et encore des Hauts-Bassins qui ont des performances faibles, tandis que ceux du Nord se distinguent par de meilleurs résultats.

La région des Hauts-Bassins, également très urbanisées, se situe en mauvaise position dans les deux disciplines. Des études complémentaires sont nécessaires pour expliquer ce qui différencie cette région de celle du Centre fortement urbanisée.

4.2 Questionnaire de l'élève

Les réponses fournies par les élèves de CE2 au questionnaire complémentaire sont commentées dans cette section du rapport. On y touche les points suivants :

- quelques renseignements sur les élèves et leur cheminement scolaire,
- l'environnement familial,
- la disponibilité de certains matériels,
- des liens entre certaines réponses fournies par les élèves et les résultats moyens obtenus par ceux-ci aux épreuves de français et de mathématiques.

4.2.1 Renseignements sur les élèves et leur cheminement scolaire

L'échantillon de CE2 comprend plus de 2100 élèves dont 43% de filles. Plus de la moitié, soit 62%, ont entre 10 et 11 ans et 30% ont plus de 12 ans. Une importante proportion d'élèves, soit 37%, ont redoublé au moins un niveau scolaire et une minorité, soit 9%, a fréquenté l'école maternelle. L'importance de l'école a été reconnue par la majorité des élèves.

4.2.2 Environnement familial

La langue d'enseignement, qui est le français utilisé dans 95% des écoles enquêtées, n'est parlée à la maison que par 22% des élèves évalués. Plus de la moitié des élèves (58%) ont dit qu'ils ne reçoivent aucune aide pédagogique à la maison. Par rapport à la localisation, 43% des élèves ont déclaré qu'ils habitent loin (34%) ou très loin (9%) de l'école. A la question de savoir s'ils font un certain nombre d'activités domestiques, les deux tiers des élèves (69%) ont répondu qu'ils en font au moins deux. Quant aux repas, ils sont 80% à prendre au moins trois repas par jour et environ 32% à en prendre deux.

4.2.3 Possession de livres de lecture et de calcul

Au vue des réponses données par les élèves, il ressort que la majorité ne possède ni livre de lecture (62%), ni livre de calcul (81%).

4.2.4 Liens avec le rendement des élèves

Cette section examine les liens que l'on peut établir entre les réponses à certaines questions posées aux élèves de CE2 et les résultats globaux qu'ils ont obtenus. Comme constaté, les variables contextuelles considérées pour établir ces liens avec les résultats moyens démontrent des différences significatives dans les deux matières.

Le tableau 4-9 porte sur l'environnement familial des élèves évalués.

Tableau 4-9 : Liens établis entre les réponses des élèves de CE2 aux questions portant sur l'environnement familial et les notes sur 100 obtenues en français et en mathématiques

Questions posées	Pourcentages d'élèves ayant répondu :	Notes sur 100 en français	Notes sur 100 en mathématiques
À la maison, tu parles français avec tes parents ?	Oui : 21,7	(*) 45,2	(*) 41,2
	Non : 78,3	39,1	37,6
Quels repas prends-tu quotidiennement ?	2 ou moins : 19,5	36,1	37,0
	3 repas : 49,0	39,1	37,0
	4 repas : 31,5	(*) 43,4	(*) 40,3
Les biens ou services disponibles au domicile	Moins de 3 : 22,0	37,4	35,7
	3 à 5 : 63,7	39,6	38,1
	6 à 10 : 14,3	(*) 44,8	(*) 41,5
Indique la distance de ta maison par rapport à l'école.	À côté : 57,0	41,0	39,4
	Loin : 33,6	40,5	37,5
	Très loin : 9,4	(*) 35,2	(*) 33,3

Note : (*) signifie qu'il y a une différence significative à un niveau de confiance de 95% entre les moyennes.

Les élèves qui ont déclaré qu'ils parlent français à la maison avec leurs parents ont effectivement mieux réussi les deux épreuves que ceux qui ne le font pas. Cela permet de dire que l'environnement familial joue un rôle important dans l'apprentissage.

Les élèves qui ont déclaré prendre au plus deux repas par jour ont des notes moyennes inférieures à celles de ceux qui disent en prendre quatre, le goûter y compris ; la différence est significative. Cela reflète une fois de plus l'importance des conditions socio-économiques dans la réussite scolaire des enfants. Les élèves qui prennent au plus deux repas journaliers, sont ceux qui viennent de familles très modestes ou du milieu rural.

Les élèves dont les parents possèdent un nombre plus élevé de biens ou services répertoriés à l'aide du questionnaire complémentaire ont mieux réussi les deux épreuves que ceux issus de milieux peu ou moyennement élevés attestant ainsi l'importance des conditions socio-économiques dans la réussite scolaire des enfants

Les élèves qui affirment parcourir de longues distances pour se rendre à l'école, ont moins réussi les deux épreuves que ceux qui font de courtes distances. La différence entre les notes moyennes des deux groupes est significative. Les longues distances parcourues par les élèves pour arriver à l'école sont souvent causes de retards, d'absentéisme. Autant de facteurs qui influencent négativement les résultats scolaires.

Le tableau 4-10 établit des liens entre certaines caractéristiques des élèves et les résultats obtenus.

Tableau 4-10 : Liens établis entre les réponses des élèves de CE2 aux questions portant sur certaines caractéristiques et les notes sur 100 obtenues en français et en mathématiques

Questions posées	Pourcentages d'élèves ayant répondu :	Notes sur 100 en français	Notes sur 100 en mathématiques
As-tu déjà redoublé une ou plusieurs classes ?	Pas de redoublement : 62,7 Une classe : 32,2 Deux classes : 5,2	(*) 43,2 33,8 37,0	(*) 40,7 33,2 35,0
As-tu fréquenté l'école maternelle ?	Oui : 8,8 Non : 91,2	(*) 46,9 39,7	(*) 41,8 37,8
Combien de travaux domestiques fais-tu ?	1 ou moins : 31,3 2 ou 3 : 55,2 4 ou 5 : 13,5	(*) 43,0 39,4 34,6	(*) 41,0 37,9 32,0
Quelle est l'importance de l'école ?	Très importante : 65,2 Importante : 38,2	(*) 41,6 38,2	(*) 39,4 36,1

Note : (*) signifie qu'il y a une différence significative à un niveau de confiance de 95% entre les moyennes.

Si le fait de redoubler un ou deux niveaux n'a pas d'influence positive sur les performances des élèves, il est à noter que les élèves qui n'ont jamais redoublé réussissent mieux, aussi bien les mathématiques que le français ; ces écarts sont significatifs.

La fréquentation de l'école maternelle constitue un facteur favorable à l'apprentissage. Malheureusement, elle n'est pas à la portée de tout le monde et encore moins des enfants du milieu rural. Les élèves, qui ont déclaré être passés par cette structure, ont mieux réussi les épreuves de français et de mathématiques que les autres.

Les travaux domestiques accaparent souvent les élèves après les cours et les empêchent généralement de faire les devoirs et les exercices scolaires ou même d'apprendre leurs leçons. Ceux qui ont déclaré faire beaucoup de travaux domestiques, réussissent moins bien que ceux qui en font peu.

Les élèves, qui ont dit que l'école est très importante, enregistrent de meilleurs résultats en français comme en mathématiques.

Le tableau suivant présente les liens que l'on peut établir entre la possession de livres de lecture ou de calcul et la performance des élèves.

Tableau 4-11 : Liens établis entre les réponses des élèves de CE2 aux questions portant sur certaines ressources éducatives et les notes sur 100 obtenues en français et en mathématiques

Questions posées	Pourcentages d'élèves ayant répondu :	Notes sur 100 en français	Notes sur 100 en mathématiques
As-tu un livre de lecture ?	Oui : 38,5 Non : 61,5	(*) 43,6 38,3	(*) 40,4 36,9
As-tu un livre de calcul ?	Oui : 19,5 Non : 80,5	(*) 43,4 39,6	(*) 41,0 37,6

Note : (*) signifie qu'il y a une différence significative à un niveau de confiance de 95% entre les moyennes.

Il est reconnu que la possession de manuels est primordiale dans tout apprentissage. Une fois de plus, l'enquête 2005 a montré que les élèves qui possèdent les manuels, que ce soit de lecture ou de calcul, ont obtenu des résultats meilleurs par rapport à ceux qui n'en possèdent pas. Les différences sont significatives aussi bien en français qu'en mathématiques.

4.3 Questionnaire de l'enseignant

Le questionnaire adressé aux enseignants recueille des renseignements sur certaines de leurs caractéristiques et sur leur environnement.

4.3.1 Renseignements généraux sur les enseignants

Le questionnaire a touché au total 105 enseignants dont 45% de femmes. La majorité des enseignants (72%) sont âgés de 26 à 35 ans. Quatre-vingts pour cent sont issus du second cycle secondaire et seulement 10% du supérieur. Par rapport aux diplômes obtenus, on note : seulement 4% ont un diplôme universitaire (DEUG ou Licence), 12% le BAC et 81% le BEPC. Soixante pour cent sont enseignants depuis au moins quatre ans.

4.3.2 Formation et perfectionnement des enseignants

Sur les 105 enseignants sondés, 80% ont reçu une formation initiale d'au moins un an. Ils sont 90% à détenir un titre de capacité (CEAP ou CAP). Ils sont environ 47% à avoir participé à un stage au cours des deux dernières années ; ces formations ont porté principalement sur :

- la didactique des mathématiques (17%),
- la didactique des disciplines d'éveil (18%),
- la didactique du français (24%),
- les méthodes d'enseignement (24%).

4.3.3 Encadrement pédagogique des enseignants

A la question de savoir quel est le nombre de visites de suivi et d'encadrement pédagogique dont ils ont bénéficié durant l'année scolaire 2004/2005, plus de 70% ont répondu avoir reçu au moins une du directeur d'école, environ 50% de la part du conseiller pédagogique et près de 47% de l'inspecteur.

4.3.4 Absentéisme

Des enseignants se sont absentés de leur poste au cours de l'année ; les principales raisons évoquées sont : la maladie, des raisons d'ordre social, des raisons d'ordre administratif.

4.3.5 L'application de l'ensemble du programme

Seulement 18% des enseignants ont déclaré qu'ils réussissent à enseigner ce qui est prévu par le programme. Ceux qui n'y parviennent pas invoquent l'une ou l'autre des raisons suivantes :

- retard de démarrage des cours (60%),
- manque de livres (34%),
- absence de l'enseignant (15%),
- non maîtrise de la pédagogie générale (15%),
- non maîtrise de la pédagogie des disciplines (14%).

4.3.6 Liens avec le rendement des élèves

Cette section met en relation les réponses aux questions posées aux enseignants et les résultats obtenus par leurs élèves. Pour cela, quelques variables considérées pertinentes sont retenues dans les tableaux ci-dessous pour l'analyse.

Le tableau 4-12 établit des liens entre certaines caractéristiques des enseignants de CE2 et les résultats obtenus par leurs élèves.

Tableau 4-12 : Liens établis entre les réponses des enseignants de CE2 à certaines questions portant sur certaines caractéristiques et les notes sur 100 obtenues en français et en mathématiques par leurs élèves

Questions posées	Pourcentages d'enseignants ayant répondu :	Notes sur 100 en français	Notes sur 100 en mathématiques
Avez-vous, au cours des deux dernières années, participé à un ou des stages ?	Oui : 46,9 Non : 53,1	(*) 42,4 37,4	38,8 36,6
Depuis combien d'années êtes-vous enseignant ?	1 à 3 ans : 39,6 4 à 6 ans : 21,0 7 à 12 ans : 29,3 13 ans ou plus : 10,1	39,7 37,6 37,3 (*) 53,2	36,2 37,6 36,7 (*) 50,1
Êtes-vous ...	Un homme : 55,0 Une femme : 45,0	37,3 (*) 43,4	37,3 39,9

Note : (*) signifie qu'il y a une différence significative à un niveau de confiance de 95% entre les moyennes.

Les stages de perfectionnement sont sans conteste des occasions pour améliorer les compétences des enseignants; ainsi les élèves des enseignants qui ont participé à ces stages ont obtenu de meilleurs résultats avec une différence significative en français. Si on considère les stages de perfectionnement en didactique de l'éveil et didactique du français, on constate un impact positif sur les résultats des élèves à la fois en français et en mathématiques.

Les élèves dont les enseignants ont une longue expérience (13 ans ou plus), obtiennent les meilleurs résultats en français et en mathématiques.

Les élèves des classes tenues par une enseignante ont mieux réussi les deux épreuves avec une différence significative en français.

Le tableau 4-13 traite de certaines questions portant sur le programme d'enseignement de CE2.

Tableau 4-13 : Liens établis entre les réponses des enseignants de CE2 à certaines questions portant sur l'enseignement du programme et les notes sur 100 obtenues en français et en mathématiques par leurs élèves

Questions posées	Pourcentages d'enseignants ayant répondu :	Notes sur 100 en français	Notes sur 100 en mathématiques
À quel mois avez-vous commencé véritablement les cours ?	Octobre : 79,9	(*) 42,3	(*) 39,8
	Novembre ou décembre : 11,7	30,2	31,5
	Janvier ou plus tard : 8,4	35,3	33,6
Réussissez-vous à enseigner tout ce qui est prévu par le programme ?	Oui : 18,3	(*) 44,9	(*) 43,0
	Non : 81,7	39,0	36,9

Note : (*) signifie qu'il y a une différence significative à un niveau de confiance de 95% entre les moyennes.

La rentrée scolaire étant fixée officiellement en octobre, 80% des enseignants ont pu respecter cette date ; leurs élèves ont mieux réussi les deux matières.

Seulement 18% des enseignants de CE2 affirment avoir pu enseigner le programme prévu ; leurs élèves ont obtenu de meilleurs résultats dans les deux épreuves administrées. Plusieurs raisons ont été avancées pour justifier cet état de la situation ; comme indiqué plus haut, on peut citer : le retard de démarrage, la non maîtrise de la pédagogie en général, l'absence d'enseignant, le manque de manuels scolaires.

5 Le directeur d'école

Il s'agit dans cette partie de présenter d'abord les caractéristiques des directeurs d'écoles et leur niveau de formation. Il est également question du contexte général dans lequel évolue l'école ainsi que des méthodes de gestion des écoles. Enfin les relations qui peuvent exister entre ces variables contextuelles et les résultats des élèves sont analysées.

5.1 Caractéristiques des directeurs d'école

Seulement un dixième des chefs d'établissements sont des femmes. La moyenne d'âge au sein des directeurs est d'environ 36 ans. La grande majorité a entre 31 et 40 ans.

Concernant leur situation de famille, il ressort que les trois quarts sont mariés et presque autant vivent avec leur famille. Les célibataires ne représentent que 18%. On note également une bonne intégration des directeurs à leur milieu puisque les trois quarts d'entre eux parlent la langue locale. Un peu moins de la moitié (43%) logent à l'école. Les autres vivent généralement dans le même quartier que l'école (32%) ou dans un autre quartier du village (18%).

5.2 Formation et perfectionnement

Soixante-quatorze pour cent des directeurs ont comme plus haut diplôme le BEPC ou le CEP. Seulement 14% des directeurs ont fait des études supérieures.

Du point de vue de la qualification professionnelle, les directeurs ont un titre attestant leur aptitude à la pédagogie. Ainsi, 87% détiennent au moins le CAP. Les titulaires du CSAP, formés pour assurer un encadrement de proximité, représentent 41%. De plus, la majorité des directeurs a participé à un stage de recyclage au cours des deux dernières années. Toutefois il est à remarquer une forte mobilité au niveau des directeurs. En effet, plus des deux tiers ont déjà changé d'école au moins une fois au cours des cinq dernières années. Plus du tiers (39%) ont même connu deux changements ou plus, au cours de la même période.

En terme d'expérience, il ressort que la majorité des directeurs ont une bonne expérience dans l'enseignement. En effet 71% d'entre eux enseignent depuis plus de 10 ans et 56% sont directeurs depuis 5 ans au moins.

Un peu plus du tiers (34%) des directeurs sont déchargés. Les autres, dans leur majorité, tiennent les grandes classes (CM1 ou CM2). Ainsi, 33% tiennent le CM2 et 12% le CM1. La recherche de bons résultats pour les élèves à l'examen du Certificat d'Études Primaires (CEP) pourrait justifier ce choix des directeurs de s'occuper de la classe de CM2.

5.3 Contexte de l'école

En général, les directeurs ont des rencontres avec tous les enseignants. Ces réunions sont le plus souvent trimestrielles (43%) ou mensuelles (36%).

Pour la majorité des directeurs d'école (63%), les Associations des Parents d'Élèves et les Associations des Mères Éducatrices (APE/AME) sont dynamiques

Peu d'écoles (34%) participent à un projet pilote³ ou entretiennent un partenariat avec une ONG. Elles sont 63% à disposer d'une cantine (endogène ou exogène).

³ Voici quelques exemples de projets : PNGT – appui matériel agricole, assainissement, formation en EE; PPOKK – dotation en matériel et formation; Une École, un Bosquet – formation techniques forestières; etc.

5.4 Liens de certaines variables relatives aux directeurs d'écoles avec les résultats des élèves

Les variables ci-dessus décrites, relatives au directeur d'école et à son école ne sont pas toujours sans impacts sur les résultats des élèves. Il s'agit ici d'examiner des liens éventuels et de leur donner un sens.

Les tableaux ci-dessous présentent les liens entre certaines réponses fournies par les directeurs et les résultats obtenus par les élèves de CP1 et de CE2.

Tableau 5-1 : Liens établis entre les réponses des directeurs d'école à certaines questions posées et les notes sur 100 obtenues en français et en mathématiques par les élèves de CP1

Questions posées	Pourcentages d'enseignants ayant répondu :	Notes sur 100 en français	Notes sur 100 en mathématiques
Êtes-vous ...	Un homme : 88,4 Une femme : 11,6	40,4 (* 55,3)	32,9 (* 55,2)
Quel âge avez-vous ?	30 ans ou moins : 13,7 31 à 35 ans : 32,7 36 à 40 ans : 30,8 41 à 45 ans : 10,9 46 ans ou plus : 11,8	39,2 38,0 42,7 38,2 (* 53,9)	36,5 30,5 33,7 36,6 (* 49,9)
Quel est votre titre de capacité le plus élevé ?	CSAP : 42,6 CAP : 48,0 CEAP : 9,3	43,6 41,5 (* 48,3)	37,1 34,3 (* 43,9)
Avez-vous, au cours des deux dernières années, participé à un ou des stages portant sur la gestion des écoles ?	Oui : 95,0 Non : 5,0	(* 44,2 22,9)	(* 35,4 7,5)
Combien de fois avez-vous changé d'école au cours des cinq dernières années ?	Aucune : 31,9 Une fois : 29,0 Deux fois ou plus : 39,1	(* 47,2 36,4 42,1)	(* 42,1 28,0 35,7)
Où habitez-vous ?	À l'école : 44,8 Dans le quartier : 35,2 Dans le village : 19,9	42,8 (* 45,2 34,9)	34,0 (* 40,6 32,9)
Parlez-vous la langue du milieu ?	Oui : 75,5 Non : 24,5	(* 43,5 37,7)	(* 36,8 31,5)
Quelle a été la date effective de début des cours pour cette année scolaire ?	Septembre : 1,2 Octobre : 91,5 Novembre : 7,2	5,6 (* 43,0 31,5)	7,2 (* 36,2 23,9)
À quelle fréquence avez-vous des réunions avec tous les enseignants de votre école ?	Tous les 15 jours : 21,5 Une fois par mois : 35,6 Une fois par trimestre : 43,0	42,8 (* 47,1 37,7)	37,7 39,3 (* 31,7)

Note : (*) signifie qu'il y a une différence significative à un niveau de confiance de 95% entre les moyennes.

Tableau 5-2 : Liens établis entre les réponses des directeurs d'école à certaines questions posées et les notes sur 100 obtenues en français et en mathématiques par les élèves de CE2

Questions posées	Pourcentages d'enseignants ayant répondu :	Notes sur 100 en français	Notes sur 100 en mathématiques
Êtes-vous ...	Un homme : 89,0 Une femme : 11,0	38,3 (*) 50,0	37,0 (*) 46,7
Quel âge avez-vous ?	30 ans ou moins : 13,6 31 à 35 ans : 31,3 36 à 40 ans : 29,9 41 à 45 ans : 11,8 46 ans ou plus : 13,5	40,2 37,4 38,0 38,6 (*) 47,9	40,4 36,5 35,8 34,7 (*) 45,1
Quel est votre diplôme académique le plus élevé ?	CEP ou BEPC : 74,0 BAC, DEUG ou Licence : 26,0	(*) 41,8 33,5	(*) 39,6 33,6
Quel est votre titre de capacité le plus élevé ?	CSAP : 42,9 CAP : 48,1 CEAP : 8,9	39,8 39,5 (*) 48,1	36,3 39,0 (*) 48,3
Avez-vous, au cours des deux dernières années, participé à un ou des stages portant sur la gestion des écoles ?	Oui : 95,5 Non : 4,5	(*) 42,5 33,7	(*) 39,0 32,8
Combien de fois avez-vous changé d'école au cours des cinq dernières années ?	Aucune : 33,4 Une fois : 29,2 Deux fois ou plus : 37,3	42,1 40,5 36,8	(*) 42,9 36,0 35,4
Où habitez-vous ?	À l'école : 46,3 Dans le quartier : 34,6 Dans le village : 19,1	39,7 42,1 (*) 34,9	38,4 41,1 (*) 33,3
Parlez-vous la langue du milieu ?	Oui : 72,8 Non : 27,2	(*) 41,5 34,7	(*) 40,0 32,9
Quelle a été la date effective de début des cours pour cette année scolaire ?	Septembre : 0,8 Octobre : 91,4 Novembre : 7,8	9,5 (*) 40,9 29,8	17,3 (*) 38,9 31,5
Est-ce que les APE/AME sont dynamiques ?	Oui : 63,3 Non : 36,7	(*) 41,7 36,4	(*) 40,2 34,6
À quelle fréquence avez-vous des réunions avec tous les enseignants de votre école ?	Tous les 15 jours : 18,9 Une fois par mois : 37,6 Une fois par trimestre : 43,5	38,8 (*) 43,6 36,4	36,5 (*) 42,4 34,2

Note : (*) signifie qu'il y a une différence significative à un niveau de confiance de 95% entre les moyennes.

Les élèves des écoles dirigées par des femmes ont obtenu des résultats meilleurs tant en mathématiques qu'en français; il faut cependant noter la faible proportion de femmes directrices d'école. Plus d'une dizaine de points séparent les résultats obtenus dans les deux groupes.

L'âge du directeur s'affiche également comme facteur favorisant la réussite des élèves de l'école qu'il dirige. Ceci pourrait être mis en relation avec l'expérience que le directeur a acquise dans sa profession. En effet, l'expérience apparaît comme un élément influençant positivement les résultats des enfants, que ce soit l'expérience en tant qu'enseignant ou en tant que directeur.

Un autre facteur qui joue positivement sur les résultats des enfants est la connaissance de la langue locale par le directeur. De même les directeurs qui vivent dans le quartier qui abrite l'école voient leurs élèves produire de meilleurs résultats que ceux qui habitent à l'école ou dans un autre quartier du village. Vivre dans le quartier de l'école mais hors de celle-ci permet de s'intégrer davantage dans son milieu tout en restant près de l'école.

La formation du directeur en gestion des écoles a une influence positive sur le résultat des élèves. Les élèves relevant de directeurs qui n'ont connu aucun changement au cours des cinq dernières années ont de meilleurs résultats que les autres. On peut également citer comme ayant un impact sur les résultats des élèves : l'existence de latrines fonctionnelles, le dynamisme de APE/AME, l'existence de réunions mensuelles entre le directeur et les enseignants.

Les élèves des écoles dirigées par des directeurs qui n'ont que le CEAP, ont obtenu de meilleurs résultats. Peut-être faudrait-il mettre cette performance en relation avec l'examen de CAP qui attend ces directeurs ? Les formations complémentaires reçues par les directeurs ne semblent pas cependant avoir d'influence significative sur les résultats.

Enfin, concernant les provinces prioritaires, les ressources additionnelles ne semblent pas influencer les résultats des élèves, sauf l'aide en fournitures.

6 Conclusion

Le constat général faisant suite à l'analyse des données collectées est que les résultats moyens obtenus par les élèves des deux niveaux aussi bien en français qu'en mathématiques sont faibles (résultats globaux inférieurs à 45 sur 100).

L'enquête 2005 a été réalisée selon une démarche favorisant la rigueur et la cohérence. Le dispositif tire sa rigueur de la présence de tableaux de spécification rattachés à chaque épreuve, d'analyses d'items et d'un contrôle de qualité tout au long du processus.

Les instruments sont conçus à partir des programmes officiels de 1989/1990. L'analyse des items a montré que, du point de vue métrique, les épreuves sont conformes à des standards de qualité. Ce qui permet d'affirmer que les renseignements très variés, sur le rendement des élèves de CP1 et de CE2, ainsi que sur le contexte d'apprentissage, sont fiables. Ces informations sont mises à la disposition du système éducatif pour faciliter la prise de décision. La mise en relation des réponses fournies par les élèves, les enseignants et les directeurs avec les résultats obtenus par les élèves rend disponible une quantité importante d'informations et soulève des questions pertinentes de recherche qui pourront être approfondies dans le cadre d'études spécifiques.

Des analyses complémentaires ont été conduites pour déterminer ce qui s'avère être le plus étroitement reliée au succès des élèves. Une analyse factorielle a permis de mettre en évidence un ordre d'importance des variables :

Au CP1, il est ressorti par ordre de priorité :

1. la possession du livre de lecture;
2. la localisation de l'école en zone urbaine;
3. le fait de ne pas habiter une province prioritaire;
4. la fréquentation d'une école privée;
5. la fréquentation d'une école à double flux;
6. l'aide reçue à la maison.

Au CE2, ce sont les six aspects suivants qui ont été identifiés toujours par ordre de priorité :

1. l'exécution de peu de travaux domestiques;
2. l'absence de redoublement;
3. le livre de lecture;
4. le fait de parler français à la maison;
5. le niveau économique de la famille;
6. le nombre de repas pris quotidiennement.

Par ailleurs, il est apparu important d'examiner la distribution du personnel enseignant selon la zone d'implantation des écoles et selon certaines caractéristiques de ce personnel. Voici les grands axes de cette distribution :

- la répartition selon le sexe respecte la distribution du personnel enseignant par rapport aux zones d'implantation.
- la répartition des enseignants de CP1 selon leur âge indique que ce sont les plus jeunes qui se retrouvent en zone rurale alors que les plus âgés enseignent en zone urbaine. Cette situation ne se rencontre pas au CE2.
- la répartition des enseignants de CP1 selon leur participation à des stages de perfectionnement indique que cette participation est plus importante pour les enseignants de la zone urbaine.
- la répartition des enseignants selon leur expérience indique que les plus expérimentés ont tendance à se retrouver en zone urbaine.
- la répartition des enseignants par rapport à la date du début des classes en 2004/2005 indique qu'il y a plus de retard en zone rurale.

Certains constats auxquels l'enquête a abouti ne sont pas nouveaux, mais méritent qu'on leur accorde beaucoup d'attention compte tenu du caractère scientifique de la démarche adoptée.

Des analyses statistiques seront poursuivies pour exploiter l'ensemble des informations disponibles. À l'occasion des prochaines enquêtes, un recueil de renseignements complémentaires sur les élèves et le personnel scolaire sera réalisé dans le but de mieux expliquer les résultats des élèves.

Au terme de cette analyse, voici quelques pistes de réflexion qui pourront aider à une prise de décision éclairée et orienter des recherches complémentaires.

- Les résultats indiquent que les élèves de la zone urbaine réussissent mieux que ceux de la zone rurale. Plusieurs facteurs peuvent affecter le rendement des élèves en zone rurale : moins grandes stimulations, insuffisance de manuels, temps d'apprentissage écourté du fait des multiples déplacements des enseignants pour résoudre des problèmes de tous ordres... On pourrait aussi s'interroger sur le degré d'adaptation des programmes aux élèves des différentes zones. **Des dispositions pourraient être prises pour atténuer les difficultés d'enseignement/apprentissage dans la zone rurale.**
- Les élèves des écoles bilingues réussissent mieux en mathématiques que ceux du classique. Ils ont les mêmes performances en français. **Le système bilingue semble fournir aux enfants un environnement favorable à l'apprentissage; il devrait être encouragé.**
- Les élèves des classes multigrades ont plus de difficultés aussi bien en mathématiques qu'en français que ceux des classes simples ou à double flux. **Il est souhaitable que la formation initiale ou continue des enseignants en tienne compte; les programmes d'étude et le matériel didactique pourraient être mieux adaptés.**
- Les élèves des écoles relevant des provinces prioritaires ont de moins bons résultats que ceux des autres provinces. **On doit poursuivre ou même renforcer les efforts entrepris en faveur de ces provinces. Une évaluation systématique de cette mesure**

renseignerait sur l'impact des efforts entrepris et guiderait les futures mesures d'aide.

- L'étude montre que la possession des livres de lecture et de calcul a un impact sur les résultats; pourtant une proportion infime d'élèves possède ces livres. **La dotation des élèves en livres devrait être accélérée pour que l'objectif « d'un livre par élève » soit atteint.**
- Il ressort que la fréquentation de la maternelle influence positivement les résultats. **Il faudrait encourager la création de préscolaires et les rendre accessibles pour favoriser les bonnes dispositions à apprendre.**
- Ce travail confirme une fois de plus que les sollicitations exagérées des élèves pour les travaux domestiques influencent négativement leur rendement scolaire. **Il y a lieu de sensibiliser davantage les parents à accorder suffisamment de temps aux élèves pour les apprentissages scolaires.**
- L'étude révèle que le redoublement ne semble pas être une mesure efficace. **L'opportunité de la mesure de réduction du redoublement lancée en 2001 doit être expliquée davantage aux acteurs de l'éducation; son application devra être accompagnée de stratégies d'encadrement des élèves en difficulté.**
- Les renseignements recueillis auprès des élèves montrent que l'environnement familial a un impact sur leur rendement; ainsi, leurs performances sont meilleures lorsqu'ils parlent le français à la maison, ont quelqu'un qui les aide à lire, possèdent un livre de lecture et de calcul et bénéficient de conditions économiques plus élevées. **On devrait favoriser des études complémentaires portant sur les facteurs ayant le plus d'impact sur le rendement des élèves.**
- Les élèves des enseignants qui terminent le programme d'études obtiennent de meilleurs résultats. **Il serait souhaitable que des mesures soient prises pour permettre à toutes les écoles d'effectuer la rentrée scolaire à temps, de mieux respecter le volume horaire prescrit, et d'encourager les enseignants à couvrir les programmes d'études.**
- La grande mobilité des directeurs a un impact négatif sur les résultats des élèves. **Des mesures incitatives pourraient être prises pour maintenir les directeurs plus longtemps à leur poste.**
- La formation des directeurs en gestion des écoles est un facteur important dans l'amélioration du rendement des élèves. **L'accent pourrait être mis sur la formation des directeurs à la gestion des écoles.**
- La tenue mensuelle des conseils de maîtres contribue à améliorer les résultats des élèves. **Il faut encourager les directeurs à tenir régulièrement des conseils de maîtres.**

Au cours des deux prochaines années, la réalisation de l'évaluation des acquis scolaires devra permettre de boucler le cycle primaire. Ainsi l'enquête 2006 portera sur le CP2 et le CM1; celle de 2007, sur le CE1 et le CM2.

7 Annexe « A » - Quelques précisions sur les compilations

Comme indiqué, le rapport technique contient l'ensemble des compilations statistiques réalisées dans le cadre de cette analyse. Cette annexe inclut des renseignements permettant de mieux comprendre le sens des tableaux produits. Il apparaît important de fournir quelques renseignements d'ordre technique afin d'avoir une meilleure compréhension de certains éléments du présent rapport.

7.1 Les omissions de réponses

Certains élèves, enseignants et directeurs n'ont pas fourni de réponses aux questions posées. Parfois, ces omissions de réponses sont numériquement très importantes. Lorsqu'il s'agit d'une question comportant une réponse du type « oui » ou « non », on pourrait croire que l'absence de réponse correspond au choix « non »; il peut aussi s'agir d'un oubli. Dans le cas d'une question requérant une réponse numérique, il est possible que le répondant veuille indiquer la valeur « 0 ». On ne peut cependant pas être assuré du sens à accorder à ces omissions de réponses.

Voilà pourquoi, au moment du calcul des distributions de fréquences, il a été convenu de ne pas exclure les absences de réponses. Ceci diminue les proportions de répondants choisissant les options de réponses puisque les omissions constituent alors un choix supplémentaire. Il est entendu que pour le traitement des valeurs numériques, il a été nécessaire de retrancher les absences de réponses avant de réaliser les calculs souhaités.

Pour les tableaux établissant les liens entre les réponses des élèves, des enseignants ou des directeurs et les notes obtenues par les élèves aux épreuves, les omissions de réponses aux questions analysées furent exclues. Par conséquent, le nombre d'élèves considérés au moment des calculs varie d'un tableau à l'autre.

7.2 Les marges d'erreurs

Le rapport technique indique les marges d'erreurs à un niveau de confiance de 95% par rapport aux fréquences observées et aux notes obtenues. Le coefficient statistique utilisé est l'erreur type utilisant la formule de calcul permettant l'inférence à l'ensemble de la population objet de l'évaluation; l'indice obtenu a été multiplié par 1,96 afin de disposer d'une marge d'erreur à un niveau de confiance de 95%. Le présent rapport ne contient pas les valeurs des marges d'erreurs. Cependant, les commentaires en tiennent compte. Là où il y a une différence significative entre des résultats moyens, une note le signale; l'astérisque a été utilisé dans ce cas. Le rapport technique rend compte des marges d'erreurs tant pour les distributions que pour les résultats moyens.

7.3 Les liens avec les notes moyennes

Des tableaux contiennent des fréquences et des notes moyennes établies à partir de liens entre les réponses fournies par les élèves, les enseignants ou les directeurs et les résultats obtenus par les sous-groupes alors constitués. Dans un premier temps, la distribution de fréquences pour les options de réponses est donnée. Il faut noter ici que les absences de réponses à la question analysée ont été exclues des tableaux. Ceci explique que les totaux et les pourcentages peuvent être différents de ceux présentés dans d'autres sections de ce rapport ou dans des tableaux inclus dans le rapport technique. Par la suite, sont affichées les notes moyennes sur 100 obtenues par chaque sous-groupe d'élèves constitué à partir des choix de réponses. Un même tableau comprend habituellement plusieurs questions traitant d'un même thème. Quant aux notes obtenues, elle sont regroupées par disciplines (français et mathématiques) dans un tableau.

8 Annexe « B » – Techniques d’analyses statistiques utilisées

Plusieurs techniques peuvent être utilisées pour rendre compte des résultats obtenus à la suite de l’administration d’une enquête sur les acquis scolaires. Les analyses réalisées sont ordinairement choisies pour répondre aux besoins du ou des publics qui utiliseront les résultats obtenus. Les travaux réalisés par la DEP à la suite de l’administration de mai 2005 de cette enquête sur les acquis scolaires concernent principalement : i) le traitement de l’information collectée; ii) la préparation des bases de données nécessaires à la réalisation de compilations diverses; iii) l’exécution de compilations statistiques de premier niveau permettant une communication à un large public; iv) la préparation d’un rapport d’évaluation destiné à un large public. Le présent rapport technique contient la série des tableaux statistiques produits pour appuyer les conclusions présentées dans le rapport d’évaluation destiné à un large public. Il serait souhaitable que des analyses complémentaires soient réalisées dans le but de répondre à certaines questions spécifiques.

Cette annexe présente les principales techniques retenues pour produire les tableaux statistiques qui figurent dans le rapport technique ou le rapport d’évaluation.

8.1 Erreur type d’échantillonnage

L’enquête 2005 s’est réalisée à l’aide d’échantillons prélevés à partir d’une population totale. Plusieurs techniques d’échantillonnage peuvent être retenues. Si l’on souhaite généraliser à la population totale les indices statistiques calculés à partir d’un échantillon, il faut accepter une marge d’erreur. Cette marge variera en fonction de plusieurs facteurs comme la taille de l’échantillon, le plan d’échantillonnage, la variation des valeurs observées dans l’échantillon ou bien dans la population elle-même. L’erreur type permet d’estimer cette marge d’erreur qu’il faut accepter si l’on souhaite généraliser à la population ce qui a été observé dans l’échantillon prélevé. Le facteur multiplicatif de 1,96 a été utilisé afin d’obtenir une marge d’erreur (qui est désignée dans le rapport sous l’expression « marge de confiance » ou « intervalle de confiance ») à un niveau de certitude de 95%, c’est-à-dire que la statistique calculée sera située 19 fois sur 20 entre les limites calculées. De tels coefficients pour les fréquences et pour les résultats moyens ont été calculés.

8.2 Distributions de fréquences

Par rapport à chaque variable recueillie dans le cadre de l’enquête, des proportions que représente chacune des valeurs observées ont été calculées. Lorsque jugé approprié, il y a eu regroupements de codes sous la forme de légendes comportant de courts textes explicitant les codes présents dans la base de données; de tels regroupements de valeurs ont particulièrement été réalisés avec les valeurs numériques.

8.3 Analyse d'items

L'analyse d'item permet l'estimation de la qualité métrique de chaque item faisant partie d'un test ou d'une épreuve. Trois aspects ont été analysés à l'aide d'indices statistiques appropriés :

- la difficulté des items par l'utilisation des proportions de réussite (indice souvent désigné sous le vocable « valeur-p »);
- la discrimination des items à l'aide du coefficient de corrélation item/test; c'est la corrélation du point biserial utilisant la formule statistique dite « corrigée », c'est-à-dire le retrait des valeurs de l'item analysé au moment de l'établissement des statistiques qui a été utilisée.
- la cohérence interne du test à l'aide du coefficient Alpha de Cronbach.

8.4 Analyse du fonctionnement différencié des items

L'analyse du fonctionnement différencié des items (FDI) cherche essentiellement à identifier les items ayant tendance à être à l'écart des autres pour une même habileté théorique dominante et ce, pour l'ensemble des sous-groupes concernés. Un item est identifié comme ayant un FDI par rapport à l'ensemble des sous-groupes si des individus ayant un même degré d'habileté ont des probabilités différentes de répondre correctement à l'item. Il existe plusieurs techniques pour réaliser une telle analyse. Si l'on doit examiner le fonctionnement différencié des items par rapport à deux groupes, la technique du Mentel-Haenszel se référant à deux groupes est alors utilisée. Le fonctionnement différencié des items selon le sexe et la zone d'implantation a été examiné.

8.5 Calcul de résultats moyens

Le calcul de résultats moyens permet d'obtenir les proportions de réussite pour les items à choix multiple dont les réponses sont fournies à l'aide d'une valeur alphabétique ou d'une valeur numérique. En plus de compilations réalisées par rapport à chaque item, il y a eu production de résultats moyens aux différents regroupements d'items correspondant au tableau de spécification. Des erreurs types ont aussi été calculées par rapport à chaque résultat moyen pour être en mesure d'inférer les résultats à la population totale.

8.6 Production de tableaux de résultats moyens

Il y a eu compilation de statistiques rendant compte de résultats moyens obtenus par rapport aux valeurs rattachées à des questions d'opinion ou aux valeurs observées à certaines variables. Ces tableaux et les graphiques qui illustrent les résultats obtenus permettent de se prononcer sur l'importance des différences observées entre des groupes d'élèves, d'enseignants ou de directeurs. La disponibilité des marges de confiance permet d'identifier les différences statistiquement significatives (au niveau choisi, c'est-à-dire à 95% de confiance). Au moment de la réalisation de ces calculs, des valeurs manquantes ont été exclues pour ne retenir que les enregistrements ayant des valeurs valides.

8.7 Production de tableaux de fréquences

Les tableaux de fréquences mettent en relation deux ou trois distributions de fréquences. Ces compilations informent sur la distribution des valeurs d'une variable (par exemple, le sexe) par rapport à une autre (par exemple, la zone). Des tests statistiques rendent compte des liens qui peuvent s'établir entre les deux ou trois variables retenues par rapport à une distribution dite « attendue ». C'est la valeur du khi-deux qui a été utilisée pour se prononcer sur ces liens possibles. On rappelle que la valeur du khi-deux exprime l'importance de la différence entre une distribution observée et une distribution théorique. Plus les écarts entre les effectifs théoriques et observés sont grands, plus la valeur est grande. Au moment de l'interprétation de la valeur obtenue à la suite du calcul du khi-deux, il faut tenir compte du nombre d'éventualités faisant partie de l'analyse. Ici, il s'agit du nombre de cellules constituées par la mise en relation des deux séries de réponses aux variables comparées. On peut retenir plusieurs seuils de confiance lors de l'interprétation d'une valeur de khi-deux. Si celui-ci est supérieur à la valeur limite du khi-deux indiqué dans la table pour le seuil choisi, on doit admettre que la différence constatée est trop importante pour être le résultat des seules fluctuations fortuites.

8.8 Calcul de coefficient de corrélation

Une corrélation est le rapport entre deux ou plusieurs phénomènes qui varient en relation l'un avec l'autre. Pour établir des liens entre des résultats moyens ou bien entre des résultats moyens et certaines variables, c'est le coefficient de corrélation de Pearson qui a été utilisé. Quant aux corrélations « items/épreuve », c'est – comme indiqué plus haut – la corrélation du point bisérial qui a été utilisée.

8.9 Utilisation d'analyses factorielles

Cette technique permet d'identifier la redondance entre certaines variables présentes dans les données recueillies et le regroupement des variables par rapport à certains « facteurs ». Les résultats obtenus à la suite de cette analyse fournissent des informations pour établir une structure de regroupement des variables choisies.

8.10 Production de modèles explicatifs à l'aide de la régression multiple

À la suite de l'utilisation de cette technique, on dispose d'une liste des variables les plus étroitement reliées à la variable que l'on souhaite prédire. Il y a réduction des variables aux plus significatives sans redondance. Des coefficients de corrélation rattachés à chaque variable et cumulativement informent sur les liens qui s'établissent avec la variable que l'on souhaite prédire (pour une enquête sur les acquis scolaires, il s'agit habituellement du résultat moyen). C'est la technique dite « stepwise » qui a été retenue.