Sommaire

Sommaire 1
Remerciements 4
Liste des abréviations 5
Synthèse des résultats 6
Chapitre 1 : Contextes de l'évaluation 7
I.1. De l'Unité des Acquis Scolaires 7
I.2. Du PAEQUE 10
I.3. Etat des lieux des acquis scolaires 11
Chapitre 2 : Méthodologie de l'évaluation à mi-parcours 14
IV.1. Cadre de l'évaluation EGRA/EGMA 14
IV.2. Description du test EGRA 16
IV.3. Description du test EGMA 18
IV.4. Description des éléments contextuels 20
IV.5. Recrutement et formation des Administrateurs 22
IV.6. Notes sur l'échantillonnage 23
Chapitre 3: Résultats de l'évaluation EGRA/EGMA 33
IV.1. EGRA Anglophone 33
IV.1.a. Synthèse EGRA dans le sous-système Anglophone 33
IV.1.b. Analyse détaillée des tâches EGRA par zones d'enquête, par sexe et par milieu d'implantation de l'école dans le sous-système anglophone. 36
IV.2. EGRA Francophone 45
IV.3. EGMA Anglophone 57
IV.4. EGMA Francophone 70
IV.1.a. Synthèse des résultats EGMA dans le sous -système Francophone 70
IV.1.b. Synthèse des résultats par zones 71
IV.1.c. Analyse détaillée des tâches EGMA par zones d'enquête, par sexe et par milieu d'implantation de l'école dans le sous-système francophone. 73
Chapitre 4: les déterminants des performances scolaires 82
IV.1. Analyse quantitative des réponses aux items 82
IV.2. Analyse des Disparités de réussite scolaire des élèves 84
Recommandations 104
Recommendations 106
Liste des tableaux 108

Liste des graphiques 109
Bibliographie 110
Annexe 111

Equipe technique

Noms et prénoms		Qualité
M. KWEKEU Jules	:	Chef de l'équipe UAS
M. ABASSA Michel	:	Membre UAS
Mme AKPO Grace NTUA	:	Membre UAS
M. Bernard TAME AZIE	:	Membre UAS
M. PRISO EBOA Patience Ernest	:	Membre UAS
M. GABFOUBE Victor	:	Membre UAS
M. NKENG ESSOMBO Gilbert	:	Membre UAS
M. NOAH Albert	:	Membre UAS
M. Jean NUSI	:	Membre UAS

Consultant ayant accompagné l'équipe technique :

Monsieur **Pierre VARLY**, **Expert-Consultant en évaluation des apprentissages.**

Remerciements

Le présent rapport sur l'évaluation **EGRA/EGMA** des élèves des classes de CP/CL2 au cours de l'année scolaire 2019, a été mené par **l'Unité des Acquis Scolaires (UAS)** composée des personnels du **MINEDUB** et du **MINESEC**, désignés à cet effet par le **MINEPAT**. L'équipe témoigne sa reconnaissance à tous les partenaires nationaux et internationaux qui ont permis la réalisation de cette production.

Notre gratitude va d'abord à l'endroit des membres du Gouvernement et notamment les Chefs des départements du **MINEPAT**, du **MINEDUB** et du **MINESEC** grâce à qui, ce projet a vu le jour et permet une viabilisation effective des politiques d'une éducation de qualité et équitable telles qu'envisagées dans le Document de Stratégie du Secteur de l'Education et de la Formation *(DSSEF)* 2015-2020.

Nos remerciements s'adressent ensuite à la Représentation de **la Banque Mondiale** au Cameroun et au Chef Section Education **M. Vincent PERROT** pour les apports multiples et divers qui ont pu soutenir et accompagner ces travaux.

Notre reconnaissance va également aux Inspections Générales des Enseignements du **MINEDUB** et du **MINESEC**, au Secrétariat Technique du Comité de Pilotage chargé de la coordination du Suivi-évaluation de la mise en œuvre de la Stratégie du Secteur de l'Education et de la Formation et à la coordination du **PAEQUE** pour l'expertise, l'encadrement, et la coordination de toutes les activités pédagogiques et logistiques programmées dans ce processus.

Nous exprimons aussi notre déférence aux Délégations Régionales de l'Education de Base, aux administrateurs de tests et à tous les intervenants divers qui ont permis la facilitation des opérations de terrain et de programmations informatiques diverses.

Nous tenons enfin, à dire un merci particulier et spécial à monsieur **Pierre VARLY**, Expert-Consultant en évaluation des apprentissages, qui a encadré l'équipe avec patience, fermeté, rigueur et optimisme.

Liste des abréviations

UAS	*Unité des Acquis Scolaires*
MINEDUB	*Ministère de l'Education de Base*
MINESEC	*Ministère des Enseignements Secondaires*
CEP	*Certificat d'Etude Primaire*
FSLC	*First School Leaving Certificate*
EGRA	*Early Grade Reading Assessment*
EGMA	*Early Grade Mathematics Assessment*
PASEC	*Programme d'Analyse des Systèmes Educatifs de la CONFEMEN*
PISA	*Programme for International Student Assessment*
GCE	*General Certificate of Education*
IEAB	*Inspection d'Arrondissement de l'Education de Base*
SIGE	*Système d'Informations pour la Gestion de l'Education*
SOFRECO	*Société Française de Réalisation, d'Etudes et de Conseil*
PAEQUE	*Programme d'Amélioration de l'Equité et de la Qualité de L'Education*
BEPC	*Brevet d'Etudes du Premier Cycle*
CAPIEMP	*Certificat d'Aptitude des Instituteurs de l'Enseignement Primaire et Maternel*
ENIEG	*Ecole Normale des Instituteurs de l'Enseignement Général*

Synthèse des résultats

Chapitre 1 : Contextes de l'évaluation

I.1. De l'Unité des Acquis Scolaires

Dans le cadre de la mise en œuvre de la Stratégie Sectorielle de l'Education et de la Formation, le Cameroun a entrepris de mettre en place un système d'évaluation des acquis scolaires pour son système éducatif notamment dans les cycles primaire et secondaire. De manière spécifique, il s'agit de :

- ✓ doter le système éducatif camerounais de compétences nationales en matière d'évaluation des acquis scolaires
- ✓ accompagner l'équipe nationale chargée de la mesure des acquis scolaires dans l'acquisition des savoirs et savoir-faire nécessaires à cette activité
- ✓ renforcer les capacités des cadres des Inspections générales des enseignements du MINEDUB et du MINESEC aux techniques de mesure des acquis scolaires

Pour l'opérationnalisation de ce vœu, il a été mis sur pied en novembre 2015 une unité dénommée : « **Unité des Acquis Scolaire (UAS)** » et constatée par décision **n°000494/L/MINEPAT/COPIL/CELOP/ST du 05 février 2016**.

Cette unité est constituée d'un personnel issu du Ministère de l'Education de Base (MINEDUB) et du Ministère des Enseignements Secondaires (MINESEC) et est placée sous la tutelle du Secrétariat Technique de la Cellule Opérationnelle du Comité de Pilotage de la SSEF. L'UAS a pour principales missions de :

- ✓ organiser des évaluations à large échelle sur les acquis au primaire et au premier cycle du secondaire
- ✓ informer le pays sur l'évolution des performances du système éducatif
- ✓ servir comme outil d'aide au diagnostic de la qualité pour guider l'élaboration et le suivi des politiques éducatives

En vue de devenir à court terme un dispositif pérenne dont les activités contribueront à fournir au système éducatif camerounais :

- ✓ des données fiables, des analyses robustes et pertinentes sur les compétences des élèves
- ✓ des cadres nationaux dont les capacités d'évaluation sont renforcées
- ✓ des résultats exploités pour le pilotage et les réformes éducatives

La première activité de l'UAS a été la conduite d'une évaluation des acquis scolaires au cours de l'année scolaire 2015/2016 auprès d'un échantillon représentatif d'élèves en fin de niveau des sous-cycles du primaire, c'est-à-dire auprès des élèves des classes de CP/CL2, CE2/CL4 et CM2/CL6, sur les disciplines instrumentales que sont la langue d'enseignement (Anglais/Français) et les Mathématiques.

Cette évaluation avait pour objectifs principaux :

- de mesurer les seuils de maîtrise des compétences des élèves des classes retenues et de les comparer aux objectifs contenus dans les curricula
- d'identifier les facteurs qui favorisent ou handicapent les apprentissages.

La conduite de cette évaluation a bénéficié du financement du Programme d'Amélioration de l'Equité et de la Qualité de l'Education au Cameroun (PAEQUE) dont l'objectif principal vise à améliorer l'équité et la qualité de la prestation des services de l'enseignement primaire au Cameroun, en mettant l'accent sur les zones défavorisées.

I.2. Du PAEQUE

Les interventions du PAEQUE visaient principalement à contribuer :

- ✓ à la réduction du ratio élève/manuel (en dotant chaque élève de toutes les écoles primaires publiques du Cameroun de deux livres : langue - mathématiques)
- ✓ l'amélioration du taux d'encadrement des élèves (en contractualisant certains maîtres des parents avec un accent sur la féminisation du corps enseignant)
- ✓ au renforcement de capacité des enseignants, des IAEB et des Directeurs des ENIEG (formation à l'utilisation du matériel pédagogique et didactique (manuels scolaires compris) ;
- ✓ le renforcement du SIGE du MINEDUB et du MINESEC ;
- ✓ à l'analyse de l'introduction de l'enseignement fondamental y compris le développement de la petite enfance
- ✓ à la conduite d'une étude devant fournir le pourcentage des élèves de 3e année du cycle primaire qui correspondent aux critères de lecture contrôlés par l'EGRA et du pourcentage des mêmes élèves correspondant aux critères de l'EGMA dans les deux sous-systèmes.

Le cadre des résultats du PAEQUE est adossé sur un certain nombre d'indicateurs clés devant contribuer à l'évaluation de la performance du programme. Parmi ceux-ci figurent notamment deux indicateurs sur la qualité des apprentissages à produire par une évaluation des acquis scolaires en langue et en mathématiques des élèves de 3ème année de la cohorte de référence après que les élèves aient effectivement utilisé les manuels distribués à leur intention par le programme.

C'est dans cette perspective que s'inscrit la présente étude dont l'une des missions principales vise à mesurer les compétences de base en lecture et en mathématiques des élèves des écoles publiques ayant achevé le niveau I du cycle primaire au Cameroun. Cette étude doit en outre permettre de renseigner certains indicateurs du cadre des résultats du PAEQUE.

I.3. Etat des lieux des acquis scolaires

La mesure du niveau d'apprentissage des élèves du primaire au Cameroun réalisée jusqu'en 2016 dans les matières fondamentales que sont la |langue d'enseignement (Anglais/Français) et les mathématiques présente de réelles inquiétudes. Les résultats des évaluations groupées PASEC2014 ressortent les constats suivants :

- ✓ Le système éducatif camerounais occupe une place moyenne parmi les dix pays de l'enquête PASEC2014. Cependant, une part remarquable des élèves ne maîtrise pas encore les connaissances et compétences considérées comme suffisantes pour poursuivre une scolarité dans de bonnes conditions.

- ✓ Les performances de certaines zones sont inquiétantes, notamment celle du Grand Nord dans le sous-système francophone et la zone anglophone publique, où en début comme en fin de scolarité, les résultats des élèves sont particulièrement faibles.

- ✓ La zone du Grand Nord (sous-système francophone) et la zone anglophone publique concentrent en moyenne des élèves plus défavorisés et qui n'ont pas bénéficié d'enseignement préscolaire, comparativement aux autres zones.

- ✓ Les élèves inscrits dans les écoles les plus dotées en ressources pédagogiques ont des performances moyennes supérieures à celles de leurs camarades se trouvant dans les écoles les moins dotées.

- ✓ Des différences de performance scolaire sont observées en fonction de la localisation de l'école, à savoir Urbaine ou Rurale.

- ✓ Les écoles publiques performeraient autant que les écoles privées si elles bénéficient d'un environnement scolaire comparable.

- ✓ Les filles sont moins performantes que les garçons en mathématiques dans le sous-système francophone.

Ces constats sont semblables à ceux formulés à l'issue de la première évaluation réalisée par l'Unité des Acquis Scolaires qui établit que :

- En fin du niveau I du primaire (CE2/CL4)
  - ✓ Les élèves des zones rurales sont moins performants que ceux des zones urbaines dans les deux disciplines.
  - ✓ Les filles performent mieux que les garçons en langue d'enseignement et que l'inverse est observé en mathématiques.
  - ✓
- En fin du niveau II du primaire (CE2/CL4)
  - ✓ Les élèves du privé performent mieux que ceux du public.
  - ✓ Les élèves des zones rurales sont moins performants que ceux des zones urbaines dans les deux disciplines évaluées.
  - ✓ Les filles performent mieux que les garçons en langue d'enseignement, c'est l'inverse qui est observé en mathématiques.
  - ✓ Les élèves les plus âgés performent moins que les plus jeunes dans les deux disciplines.
  - ✓ Les élèves qui disposent d'un livre de lecture et/ou de mathématiques tendent à être plus performants que ceux qui n'en disposent pas.

- En fin du niveau 3 du primaire (CM2/CL6)

  - ✓ Les élèves du privé performent mieux que ceux du public.

  - ✓ Les élèves des zones rurales sont moins performants que ceux des zones urbaines dans les deux disciplines.

  - ✓ Les filles performent mieux que les garçons en langue d'enseignement et que c'est l'inverse qui est observé en mathématiques.

  - ✓ Les élèves les plus âgés performent moins que les plus jeunes dans les deux disciplines.

  - ✓ La fréquentation du préscolaire avant le cycle primaire par un élève de CM2/CL6 augmente sa chance de mieux performer de 2,23 fois par rapport à un élève qui n'a pas suivi le préscolaire.

  - ✓ La possession d'un manuel de mathématiques par un élève en classe augmente ses performances de 1,37 fois que celui qui n'en dispose pas.

Chapitre 2 : Méthodologie de l'évaluation à mi-parcours

IV.1. Cadre de l'évaluation EGRA/EGMA

Cette partie présente les principaux paramètres de l'évaluation EGRA-EGMA conduite au Cameroun auprès d'un échantillon représentatif des élèves ayant achevé le niveau I du cycle primaire dans les écoles primaires publiques.

Objectif de l'évaluation

- ✓ Mesurer les compétences de base en lecture et en mathématiques dans les premières années du cycle primaire.
- ✓ renseigner ensuite certains indicateurs du cadre des résultats du PAEQUE.

Niveaux visés : Les niveaux visés sont le CP/CL2 et CE1/CL3 soit les 2e et 3e années du cycle primaire. Des tests différents ont été développés pour chacun des niveaux avec la possibilité de disposer des tâches communes entre les deux niveaux (comme par exemple la lecture des lettres ou l'addition de niveau 1).

Période : L'administration des tests, initialement prévue au mois de novembre 2018, s'est finalement déroulée en Janvier 2019 aux élèves de CE1/CL3 avec des tests de niveau CP/CL2.

Mode d'administration : Les tests ont été administrés oralement et sur support électronique (Tablettes sous Android) à travers la plateforme Tangerine.

Informations contextuelles :

Des informations contextuelles ont également été collectées à travers les différents outils suivants :

- un questionnaire élève ressortant par exemple des informations sur les caractéristiques personnelles des élèves
- un questionnaire enseignant
- un instrument d'observations d'une leçon
- un questionnaire école

Échantillonnage :

Sur la base des critères internationalement retenus en la matière, nous avons convenu sur un échantillon basé sur les principaux éléments ci-après :

- disposer entre 40 et 50 écoles soit environ quatre à cinq écoles par région en vue de pouvoir procéder aux comparaisons entre elles
- administrer les tests à 10 ou 12 élèves par classe et dans une seule classe par école. Pour des contraintes budgétaires, nous avons finalement opté pour les minima.

Indicateurs et reporting : Il était attendu à la fin de cette opération et selon les éléments Extrait du cadre de résultat PAEQUE, que l'étude fournisse deux principaux indicateurs par sous-système (Anglophone et Francophone) :

- le pourcentage des élèves de 3ème année du primaire qui correspondent aux critères de mathématiques contrôlés par EGMA
- le pourcentage des élèves de 3ème année du primaire qui correspondent aux critères de lecture contrôlés par EGRA.

Malheureusement, en parcourant toutes les évaluations des acquis scolaires réalisées au Cameroun au cours de la dernière décennie, aucune ne s'est particulièrement penchée de manière spécifique sur l'EGRA/EGMA. La seule qui s'y est un peu intéressée, à savoir L'évaluation SOFRECO qui contenait un test de lecture à haute voix pour les élèves, concernait uniquement les élèves de 5e année (CM1/CL5).

Il convient donc de signaler que la présente évaluation devra, pour le cas des élèves de 3e année du cycle primaire au Cameroun, produire des indicateurs devant servir de base line en vue de la comparaison à l'issue de la deuxième enquête qui aura lieu en fin d'année.

Les sources de données utilisées dans cette revue sont constituées des évaluations PASEC, de l'Evaluation SOFRECO des élèves de 5e année, et de l'évaluation des acquis (UAS2016) qui concernait les élèves de 2e, 4e et 6e année du cycle primaire.

Pour l'analyse de données recueillies, nous avons utilisé le logiciel Stata en vue de procéder à l'analyse sur la base de la théorie de réponse aux items.

IV.2. Description du test EGRA

EGRA est un instrument conçu et élaboré pour évaluer le développement des compétences individuelles des élèves en lecture dans les premières années de l'école primaire. C'est cet outil qui a été utilisé pour évaluer les élèves ayant achevé la deuxième année du cycle primaire et inscrits en troisième année.

Tableau 1 : Récapitulatif des compétences évaluées dans le test EGRA

N°	TÂCHES	COMPETENCES EVALUEES	MAITRISE DE LA COMPETENCE
1	**Noms des lettres/sons des lettres**	✓ Connaissances alphabétiques	✓ Donner les noms ou les sons des lettres
2	**Mots familiers**	✓ Reconnaissance des mots écrits ; ✓ Fluence de cette reconnaissance	✓ Lecture à haute voix d'une liste de mots fréquents ✓ Lire à haute voix de façon fluente ces mots
3	**Mots inventés**	✓ Capacité de décodage ✓ Fluence de décodage	✓ Utiliser les correspondances graphèmes-phonèmes pour lire ✓ Lire à haute voix, de façon fluente
4	**Lecture de texte**	✓ Fluence en lecture de mots en contexte	✓ Lire à haute voix, de façon fluente le texte
5	**Compréhension de texte**	✓ Compréhension du langage écrit	✓ Répondre correctement à des questions (textuelles et inférentielles)
6	**Compréhension a l'audition**	✓ Compréhension du langage oral	✓ Répondre correctement à des questions sur un texte lu par l'examinateur (textuelles et inférentielles)

Dans le cadre de notre étude, le test EGRA comporte les six tâches suivantes :

- La lecture du nom des lettres pour les élèves francophones et la lecture du son des lettres pour les anglophones
- La lecture des mots familiers
- La lecture des mots inventés
- La lecture du texte
- La compréhension de texte
- La compréhension à l'audition

La première tâche a pour but de vérifier l'acquisition des noms ou sons des lettres chez les élèves à travers la vitesse de lecture. On obtiendra finallement le nombre moyen de lettres lues par chaque élève en une minute.

La deuxième tâche consiste à lire 50 mots familiers tirés des manuels scolaires au programme. A terme, l'indicateur visé portera sur la mesure du nombre de mots correctement lus au bout d'une minute. Il s'est agi de mesurer la vitesse de lecture de ces mots constitués d'une ou deux syllabes au maximum dans les deux langues d'enseignement.

La lecture du mot inventé, objet de la troisième tâche, a pour but de vérifier chez l'élève sa capacité à déchiffrer et à décoder des mots. Il convient d'entendre par « mot inventé », un mot qui n'a pas de sens dans la langue d'enseignement mais qui respecte la structure des mots existants.

La lecture du texte permet de confirmer la précision et la vitesse de lecture. Il s'agit de lire à haute voix, un petit texte de soixante-quinze mots racontant une histoire en rapport avec l'intérêt et le vécu des élèves. La compréhension est vérifiée sur la portion de texte lue dans le temps imparti. On s'assure que le vocabulaire et la grammaire sont adaptés au niveau des élèves. Il est demandé à l'élève de répondre à cinq questions dont quatre contextuelles et la dernière inférentielle. Cette tâche n'est pas chronométrée. La finalité est de mesurer l'effet de la fluence en lecture sur la compréhension du texte.

La compréhension à l'audition : dans cette tâche, l'administrateur lit un court texte, puis pose des questions de compréhension à l'élève. La finalité visant à vérifier le niveau de compréhension de l'élève à l'oral. Cette tâche permet de vérifier si la performance des élèves dans les tâches antérieures est due à une déficience des élèves dans le mécanisme de décodage ou encore d'autres barrières linguistiques.

IV.3. Description du test EGMA

L'apprentissage des mathématiques se fait par gradation (on va du plus simple au plus difficile) et par progression (les apprentissages antérieurs servent de prérequis aux apprentissages qui leur succèdent). Ainsi, dans le primaire, l'Unité d'apprentissage 1 fait appel à :

Au niveau 1 (CP)

- ✓ Comparer, classer des quantités, des mesures, des collections de 0 à plusieurs objets sur la base de 2 ou 3 attributs
- ✓ Les nombres et calculs (de 0 à 100)
- ✓ Les mesures et grandeurs
- ✓ La géométrie et l'espace
- ✓ Les ensembles
- ✓ Utiliser les expressions (plus de…que de, moins de…que de, autant de… que de) pour comparer les quantités ou les collections

Au niveau 2 (CE 1)

- ✓ Composer, décomposer les nombres entiers inférieurs ou égaux à 200 en utilisant des regroupements par dizaines et par centaines
- ✓ Lire et écrire en chiffres et en lettres les nombres de 100 à 200
- ✓ Comparer, ranger des nombres entiers de 200 à 300
- ✓ Calculer mentalement des sommes et des différences
- ✓ Résoudre des situations-problèmes de la vie courante faisant intervenir les nombres et les calculs

EGMA est une évaluation individuelle du niveau des compétences en mathématiques dans les premières années de l'école primaire. Les instruments définitifs de l'EGMA utilisés dans ce test contiennent les sous-tâches suivantes :

- identification des nombres
- comparaison des nombres
- addition des nombres de niveau 1
- soustraction des nombres niveau 1
- addition des nombres niveau 2
- soustraction des nombres niveau 2
- résolution des problèmes.

Toutefois, pour l'identification des nombres la première ligne qui contenait les nombres à un chiffre a été supprimée car après analyse des données près de 97% des élèves avaient réussi à identifier ces nombres ; ce qui leur donne un caractère non discriminant.

Contenu des sous-tâches

Le tableau suivant présente les contenus de chaque sous-tâche. Les items ont obéi à une gradation croissante pour chaque tâche.

Tableau 2 : Récapitulatif des contenus des sous tâches EGMA

Sous-tâches	Contenus
Identification des nombres	Identifier 30 nombres compris entre 0 et 99, rangés dans un ordre quelconque sans répétition
Comparaison des nombres	Comparer deux nombres pour savoir qui est le plus grand ou le plus petit.
Addition de niveau 1	Additionner deux nombres sans retenue, le résultat restant inférieur à 100.
Soustraction de niveau 1	Effectuer la soustraction de deux nombres sans emprunt.
Addition de niveau 2	Additionner deux nombres avec retenue, le résultat restant inférieur à 100.
Soustraction de niveau 2	Effectuer la soustraction de deux nombres avec emprunt.
Résolution des problèmes	Résoudre des problèmes de vie courante en utilisant les opérations de base que sont l'addition, la soustraction ou la division (par 2) de plusieurs nombres, le résultat restant inférieur à 100.

IV.4. Description des éléments contextuels

L'enquête EGRA/ EGMA UAS 2019 a utilisé des questionnaires contextuels adressés aux élèves, aux enseignants, aux écoles, et une grille d'observation des leçons.

Description des contenus

Questionnaire Ecole :

Ce questionnaire a permis d'examiner l'organisation administrative et pédagogique de l'école. On y a recueilli des informations sur les aspects physiques des bâtiments, des commodités existantes (notamment les latrines avec un focus sur les aspects genre), d'autres facilités ainsi que des ressources pédagogiques. Ces renseignements ont été collectés auprès du Directeur de l'école.

Questionnaire Enseignant :

Dans ce questionnaire, nous avons collecté des informations sur l'état civil de l'enseignant (sexe, âge), sa qualification et sa carrière professionnelle ainsi que ses pratiques pédagogiques. Ces informations devraient contribuer à expliquer certains résultats obtenus par leurs élèves.

Grille d'observation de la Classe :

Cet instrument a permis d'obtenir des informations sur les effectifs des classes et à l'observation d'une leçon d'enseignement de la langue ou des mathématiques. On y a aussi recueilli des informations sur l'organisation de la classe, la disponibilité des ressources pédagogiques, les méthodes pédagogiques déployées par l'enseignant, la gestion de la classe par l'enseignant pendant la leçon et la possession des manuels par les élèves. Ces observations ont été recueillies sur papier-crayon par les administrateurs au cours de la leçon et ont été retranscrites sur les tablettes.

Questionnaire élève

Administré à tous les enfants sélectionnés, ce questionnaire a permis de collecter des informations sur leurs caractéristiques individuelles, la langue parlée à la maison, le niveau d'alphabétisation des membres de la famille, la possession des manuels, la pratique de la lecture ainsi que le parcours scolaire de chaque élève. Ces données contribueront à expliquer les différences de résultats scolaires entre ces élèves.

Mise à l'essai et collecte des données

Les différents instruments utilisés lors de cette évaluation ont été élaborés au cours d'un atelier animé par le Consultant Pierre VARLY ayant pour participants les membres de l'Unité des Acquis scolaires. Cette activité de mise à l'essai avait pour objectif principal de tester la fiabilité des différents instruments préalablement élaborés en vue de corriger les erreurs éventuelles, de valider les tests et questionnaires contextuels et d'ajuster les éventuels dysfonctionnements avant les opérations de terrain.

Cette importante phase du processus nous a permis de :

- détecter les différentes insuffisances des instruments
- effectuer des analyses psychométriques sur les données collectées
- éliminer les items inappropriés
- familiariser les membres de l'UAS à l'utilisation de la plateforme TANGERINE sur des tablettes.

IV.5. Recrutement et formation des Administrateurs

Vingt enquêteurs ont été recrutés et formés aux procédures d'administration des tests et questionnaires sur tablettes à travers la plateforme Tangerine. Ils ont été sélectionnés sur la base des critères suivants :

- être titulaire d'un CAPIEMP et du baccalauréat
- pratiquer les deux langues d'enseignement (Anglais – Français)
- utiliser l'outil informatique.

Tableau 3 : titre

	Nombre de Superviseurs	Équipe des Administrateurs	Nombre d'écoles à enquêter
Adamaoua	1	3	
Centre	1	2	
Est	1	1	
Extrême-Nord	2	3	
Littoral	1	2	
Nord	1	2	
Ouest	1	2	
Sud	1	1	

La formation a été conduite pendant cinq jours au cours d'un regroupement dans la ville de Yaoundé sous la supervision du Consultant assistés par les membres de l'UAS. Le contenu de la formation a porté essentiellement sur les techniques d'utilisation de la plateforme Tangerine et aux techniques d'administration des tests et de collecte des données contextuelles.

La formation s'est achevée par une évaluation à travers trois exercices de simulation qui ont permis de juger du niveau de maitrise de l'ensemble du processus, de s'assurer que les procédures sont standardisées et que les données seront collectées de manière fiable. L'ensemble du processus a été simulé en grandeur nature au sein du complexe scolaire bilingue **l'École Publique de Bastos** à Yaoundé.

Les 20 administrateurs ont été répartis en 10 binômes et déployés dans les 80 écoles retenues dans l'échantillon final à raison de 40 par sous-système. Chaque binôme sous la supervision d'un membre de l'UAS avait à sa charge 8 écoles. L'un des administrateurs était désigné comme chef d'équipe et responsable du bon déroulement des travaux, de concert avec le superviseur.

De la collecte des données

La collecte de données s'est déroulée du 22 au 31 janvier 2019. Les données collectées étaient directement synchronisées sur la plateforme TANGERINE.

IV.6. Notes sur l'échantillonnage

L'échantillonnage a pour objectif de permettre de tirer des conclusions pour une population, à partir d'un nombre restreint d'individus (issus de la population), parce qu'en général, la mise en œuvre d'une enquête exhaustive est très coûteuse. Comme le disait simplement Reuven Feuerstein (1986), *« l'échantillonnage, c'est regarder attentivement une partie d'une chose afin d'en apprendre plus sur la chose dans son entier »*.

C'est pourquoi, l'échantillonnage est aussi important pour la collecte des données que pour l'analyse et l'interprétation des résultats.

La méthodologie d'échantillonnage retenue est celle d'un sondage stratifié à deux degrés ou sondage stratifié en grappes. Cette procédure d'échantillonnage comprend en fait trois degrés de tirage. Le tirage des écoles (Unités primaires d'échantillonnage), le tirage d'une classe parmi les classes de même niveau (Unités secondaires d'échantillonnage) et le tirage des élèves (Unités de référence).

Notes sur l'échantillonnage EGRA-EGMA

La base de sondage a porté sur l'ensemble des écoles primaires publiques du Cameroun à l'exception de celles des régions du Sud-Ouest et du Nord-ouest exclues pour des raisons sécuritaires. Pour le sous-système Francophone, le sondage s'est basé sur 13 438 écoles publiques et sur 2 276 pour le sous-système Anglophone.

Compte tenu des standards et des contraintes budgétaires, nous avons convenu d'un échantillon de 40 écoles par sous-système. En vue d'éviter d'avoir des strates avec trop peu d'écoles, et par conséquent peu d'élèves, on a fait des regroupements de régions en zones.

La prise en compte des considérations susmentionnées a permis de définir pour le sous-système Francophone cinq zones à l'aune desquelles seront prioritairement présentés les résultats. Il s'agit de :

- ZF1 = ADAMOUA-NORD
- ZF2 = EST-SUD
- ZF3 = LITTORAL-OUEST
- ZF4 = CENTRE
- ZF5 = EXTREME NORD

Ensuite, on a appliqué la méthode de tirage aléatoire systématiquement et proportionnellement au poids (comme dans PISA). Pour le sous-système francophone, on a tiré 24 écoles en zone rurale sur les 40 de l'échantillon.

Le même procédé a été appliqué au sous-système Anglophone et a donné lieu au zonage ci-contre :

- ZA1 = ADAMOUA-NORD
- ZA2 = EST-SUD
- ZA3 = LITTORAL
- ZA4 = CENTRE
- ZA5 = EXTREME NORD
- ZA6 = OUEST

Une fois ces zones définies et au prorata des effectifs scolarisés au Cours Elémentaire première année dans chacune des zones, pris comme poids de chaque zone, on a procédé à une répartition des 40 écoles en y introduisant la dimension zone d'implantation (rurale/urbaine) d'où les répartitions suivantes.

Pour le tirage définitif, on a retenu pour chacun des sous-système, les écoles publiques et communautaires, cible des interventions du PAEQUE, ayant un effectif d'au moins 10 élèves. Ensuite, on a appliqué la méthode de tirage aléatoire systématique proportionnellement au poids (comme dans PISA).

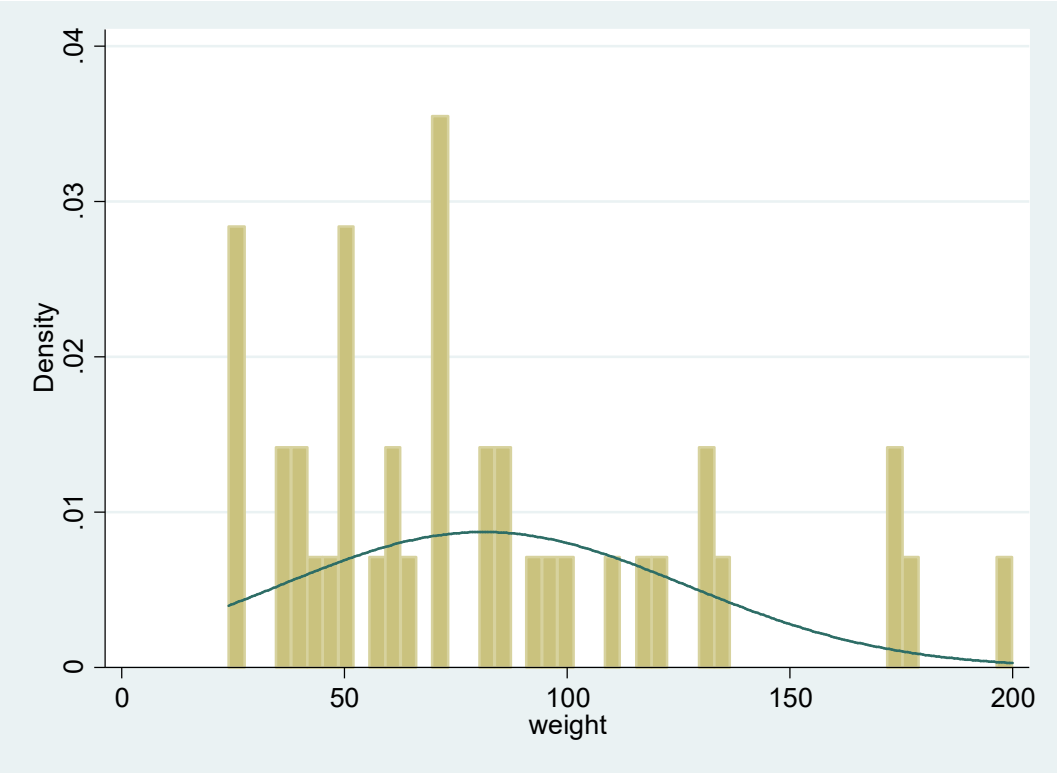
Pour le sous-système francophone on a ainsi tiré 24 écoles en zone rurale sur les 40 de l'échantillon.

Tableau 4 : TITRE ?

Zones d'enquête	Milieu d'implantation	Nombre d'écoles
ZF5	Rural	8
	Urbain	3
ZF2	Rural	8
	Urbain	3
ZF4	Rural/Urbain	5
ZF1	Rural/Urbain	6
ZF3	Rural	4
	Urbain	3
Total		**40**

Nota bene : Le critère de stratification en urbain/rural n'a pas pu être appliqué dans les zones ZF1 et ZF4.

Graphique 1 : Distribution des poids des écoles



Nota bene : Le nombre d'élèves de 3ème année par école dans l'échantillon (poids) a varié de 24 à 200.

Pour le sous-système anglophone, on n'a retenu que les écoles publiques et communautaires qui sont la cible des interventions du PAEQUE et on a éliminé les écoles avec un effectif de moins de 10 élèves.

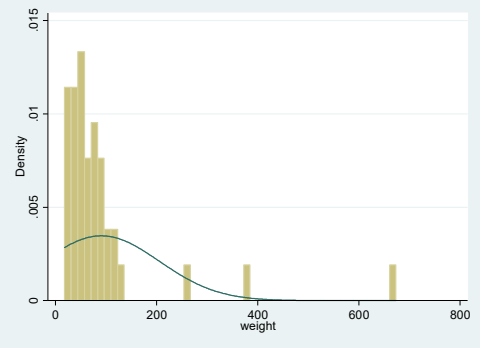
La méthode de tirage aléatoire systématique et proportionnellement au poids (comme dans PISA) a été utilisée. Ce qui a permis de tirer 40 écoles parmi les quelles 22 implantées en milieu rural et 1 école communautaire.

Tableau 5 : TITRE ?

Zones d'enquête	Milieu d'implantation	Nombre d'écoles
ZA5	Rural/Urbain	6
ZA1	Rural	4
	Urbain	3
ZA4	Rural/Urbain	6
ZA3	Rural	3
	Urbain	4
ZA2	Rural/Urbain	5
ZA6	Rural	5
	Urbain	4
Total		**40**

Nota bene : Le critère de stratification en urbain/rural n'a pas pu être appliqué dans les zones ZA2, ZA4 et ZA5. Le nombre d'élèves de CL3 par école (poids) dans l'échantillon a varié de 18 à 674 élèves.

Graphique 2 : distribution des poids des écoles



On peut aussi signaler que dans les deux sous-systèmes :

- ✓ la majorité des écoles de l'échantillon n'ont qu'une seule classe ;
- ✓ Les plans de sondage sont mieux équilibrés (répartition quasi égale des écoles dans les zones).

En définitive, au niveau de l'unité primaire, l'échantillon retenu pour cette évaluation EGRA/EGMA est constitué de 80 écoles (à raison de 40 écoles par sous-système) au niveau national. Il prend pour certaines zones d'enquête la dimension **zone d'implantation** (urbaine, ou rurale) de l'école. Ces unités premières donnent secondairement lieu au choix de 80 groupes pédagogiques au sein desquels sera issue la population de référence (nombre d'individus escompté pour l'évaluation).

Tableau 6 : répartition de la population cible par zone et par milieu d'implantation de l'école du sous-système francophone.

Zones d'enquête	Milieu d'implantation	Nombre d'élèves	Nombre d'enseignants	Nombre de directeurs
ZF5	Rural	80	8	8
	Urbain	30	3	3
ZF2	Rural	80	8	8
	Urbain	30	3	3
ZF4	Rural/Urbain	50	5	5
ZF1	Rural/Urbain	60	6	6
ZF3	Rural	40	4	4
	Urbain	30	3	3
Total		**400**	**40**	**40**

Tableau 7 : répartition de la population cible par zone et par milieu d'implantation de l'école du sous-système anglophone.

Zones d'enquête	Milieu d'implantation	Nombre d'élèves	Nombre d'enseignants	Nombre de directeurs
ZA5	Rural/Urbain	60	6	6
ZA1	Rural	40	4	4
	Urbain	30	3	3
ZA4	Rural/Urbain	60	6	6
ZA3	Rural	30	3	3
	Urbain	40	4	4
ZA2	Rural/Urbain	50	5	5
ZA6	Rural	50	5	5
	Urbain	40	4	4
Total		**400**	**40**	**40**

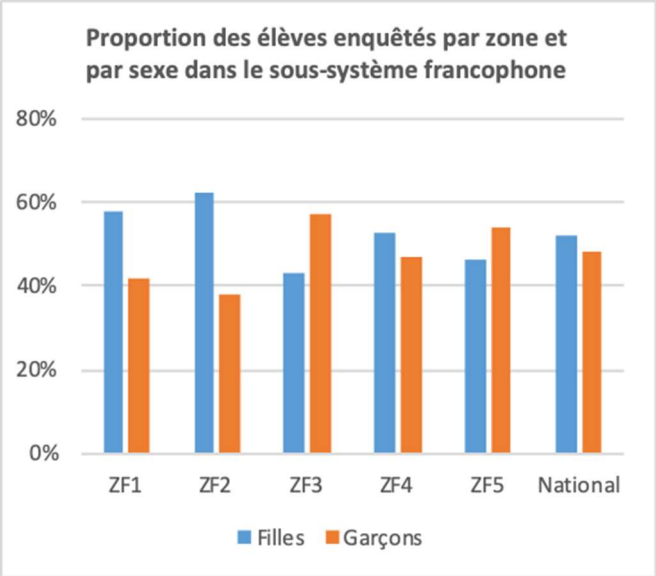
Nous avons au finalement une population de référence dont la taille estimée est de 800 individus. Ce qui nous donne au-delà de la cible principale (les élèves de CE1/CL3) une population cible potentielle constituée de :

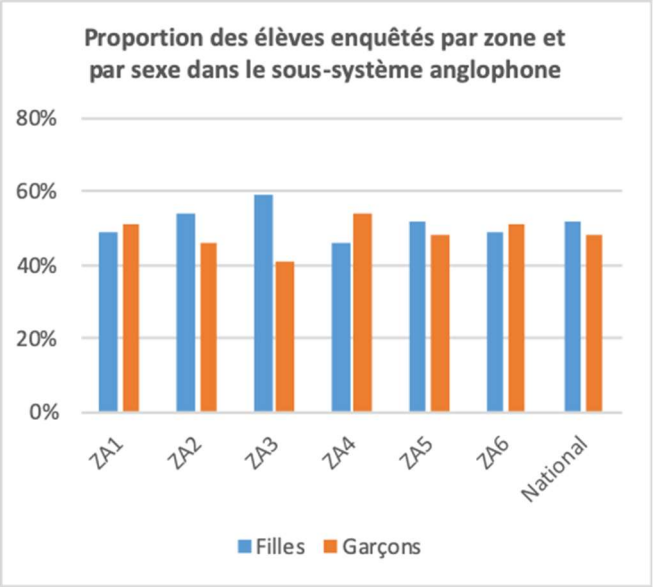
- 800 élèves scolarisés en troisième année du cycle primaire issus équitablement des deux sous-systèmes
- 80 enseignants des classes de CE1/CL3
- 80 directeurs d'écoles telle que répartis dans les tableaux ci-dessous

A l'issu des opérations de terrain, nous avons procédé au traitement et à l'apurement des données.

Description de l'échantillon
Répartition des élèves enquêtés par genre

Graphique 3 et 4 : TITRE





Après ces importantes opérations de nettoyage des différentes bases de données, on enregistre pour le **sous-système francophone** les taux de couverture suivants sur les différentes cibles de notre enquête :

- 98,75% chez les élèves
- - 97,5% chez les enseignants
- 100% pour les enseignants

Pour ce qui est du **sous-système anglophone**, les cibles réellement atteintes l'ont été au taux de :

- 96,50% chez les élèves
- 90,00% chez les enseignants
- 97,50% pour les enseignants

En se référant à l'échantillon sélectionné dans le sous-système francophone pour cette enquête, on note que la proportion des filles scolarisées en début du sous-cycle 2 du primaire (CE2) ayant pris part à cette enquête est de 52%.

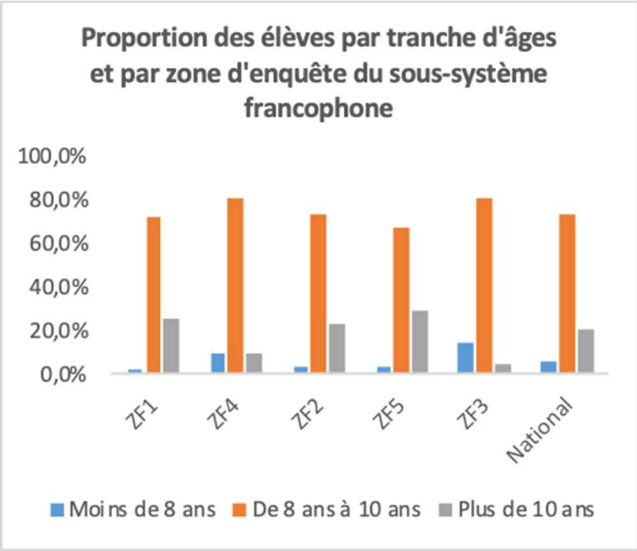
Cette proportion est plus élevée dans les zones d'enquête Est-Sud (62%) et Adamaoua-Nord (58%) où près de 3 élèves interrogés sur 5 sont des filles.

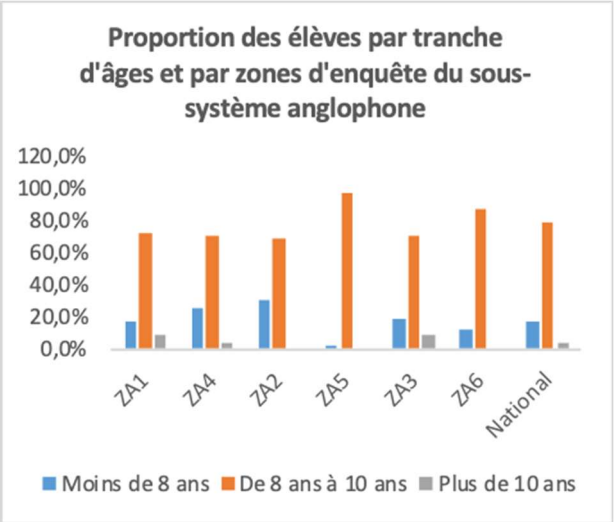
Pour le sous-système anglophone, l'échantillon sélectionné pour cette enquête montre que la proportion des filles scolarisées en début du sous-cycle 2 du primaire (CL3) ayant pris part à cette enquête est encore de 52%.

Cette proportion est plus élevée dans la zone d'enquête Littoral (62%) où près de 3 élèves interrogés sur 5 sont des filles alors que les autres zones présentent des proportions presque égales si ont fait exception de la zone Centre.

Répartition des élèves de l'échantillon par tranche d'âges Répartition des élèves enquêtés par genre

Graphique 5 et 6 : TITRE





La répartition des élèves de l'échantillon par tranche d'âges dans le sous-système francophone montre que :

- 73% des élèves sont dans la tranche d'âges requise pour le CE1 (8 à 10 ans)
- près de 1 enfant scolarisé sur 5 à ce niveau est en situation de retard
- 6% sont en situation de scolarisation précoce.

On observe en outre que seule les zones d'enquête de l'Extrême-Nord et de l'Adamaoua-Nord présente des proportions plus élevées d'élèves en situation de retard scolaire (un peu plus d'un élève sur 4) tandis que la zone Littoral-Ouest présente une forte proportion d'élèves en situation de précocité (14,3%).

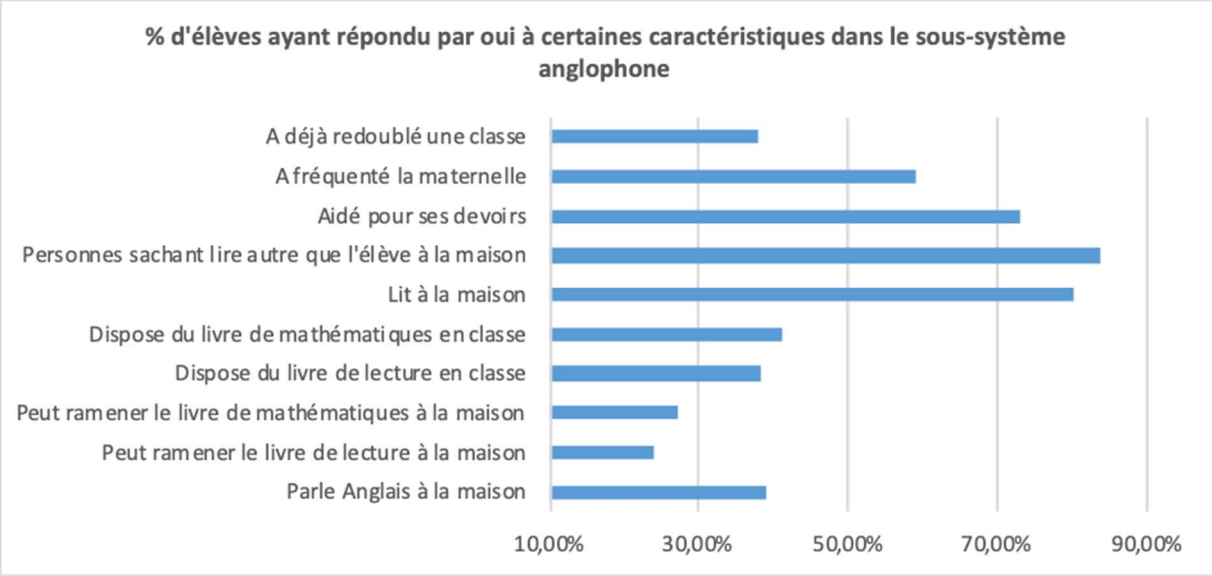
Pour ce qui est du sous-système anglophone, la répartition par tranche d'âges montre que :

- près de 79% des élèves sont dans la tranche d'âges requise pour le CL3 (8 à 10 ans),
- près de 18% sont en situation de précocité
- seulement 4% en situation de retard.

L'analyse par zone d'enquête établit que dans les zones de l'Adamaoua-Nord et du Littoral-Ouest, près de 1 élève sur 10 est en situation de retard scolaire et que près de 1 élève sur 3 est en précocité dans la zone Est-Sud.

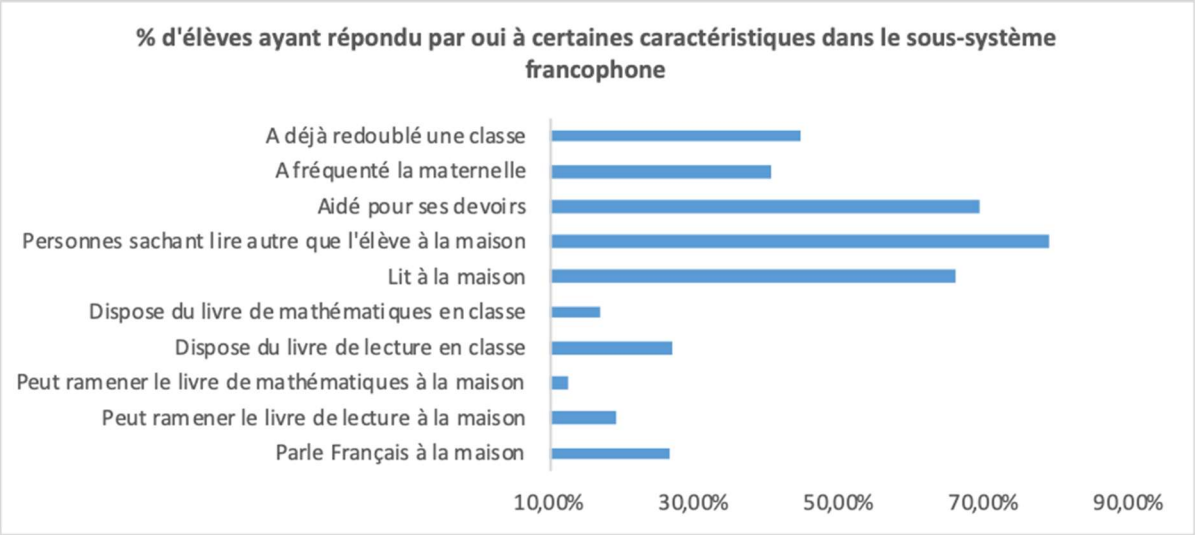
Eléments caractéristiques des élèves de l'échantillon

Sous-système anglophone



Pour ce qui est du sous-système anglophone, les élèves de l'échantillon peuvent être caractérisés par les éléments ci-après selon le graphique ci-dessus : (i) près de 2 élèves sur 3 parlent l'Anglais à la maison; (ii) 3 sur 5 ont fréquenté la maternelle ; (iii) 4 sur 5 lisent à la maison ; (iv) près de 2 sur 5 ont déjà redoublé au cours de leur scolarité et que 3 sur 5 disposent du livre de lecture en classe.

Sous-système francophone



Le graphique ci-dessus montre que :

- près de 1 élève sur 4 du sous-système francophone déclare parler la langue d'enseignement (Français) à la maison ;
- près de 2 sur 5 ont fréquenté la maternelle ;
- près de 2 sur 3 lisent régulièrement à la maison
- près de 4 sur 9 ont déjà redoublé une classe au cours de leur scolarisation.

Tableau 8 : Proportion des enseignants de l'échantillon par sexe et diplôme académique le plus élevé

Quel est votre diplôme académique le plus élevé ?	Femme (%)	Homme (%)	Total (%)
Supérieur au Baccalauréat	0,0	4,3	2,6
Baccalauréat	31,3	34,8	33,3
Probatoire	31,3	13,0	20,5
BEPC	37,5	43,5	41,0
CEP	0,0	4,3	2,6
Total	100	100	100

Chapitre 3: Résultats de l'évaluation EGRA/EGMA

IV.1. EGRA Anglophone

IV.1.a. Synthèse EGRA dans le sous-système Anglophone

Le test EGRA vise à mesurer le niveau d'acquisition des compétences de base en lecture des élèves dans les premières années du cycle primaire. Pour la présente évaluation, cinq tâches ont été sélectionnées pour la mesure de ces compétences sur un échantillon représentatif des élèves inscrits en troisième année du primaire. Nous présentons ci-dessous les indicateurs clés obtenus.

Tableau 1 : Indicateurs clés du test EGRA dans le sous-système anglophone.

Indicateurs	Moyenne	Ecart-type	Intervalle de Confiance 95%	
NLPM	25	3,18	18	31
MFPM	6	1,09	3	8
MIPM	8	1,76	4	12

A l'issue de la présente évaluation, les principaux indicateurs élaborés sont :

- la vitesse de lecture des lettres exprimée par le nombre de sons de lettres lus par minute (NLPM)
- la vitesse de lecture des mots familiers isolés nombre de mots familiers lus par minute (MFPM)
- la vitesse de lecture des mots inventés nombre de mots inventés lus par minute (MIPM)

Au niveau national, les élèves ont une vitesse moyenne de 25 sons de lettres lues par minute, dans un intervalle de confiance à 95% de [18 ; 31] et un écart-type de 3,18.

Pour ce qui est de la lecture des mots familiers isolés, les élèves ont en moyenne une vitesse de lecture de 6 mots familiers isolés par minute dans un intervalle de confiance à 95% de [3 ; 8] pour un écart-type de 1,09.

On note pour le troisième indicateur clé que la vitesse mesurée est de 8 mots inventés isolés par minute dans un intervalle de confiance de [4 ; 12]. L'écart-type est de 1,76.

De ces trois indicateurs, on constate que les scores des élèves des deux derniers sont regroupés autour des moyennes.

Tableau 2 : Synthèse des résultats EGRA anglophone par zone d'enquête

Zones d'enquête/moyenne et Zéro score	ADAMAOU-NORD		CENTRE		EST-SUD		EXTREME-NORD		LITTORAL		OUEST		National	
Indicateurs	Moyenne	% Zéros	Moyenne	% Zéros	Moyenne	% Zéros	Moyenne	% Zéros	Moyenne	% Zéros	Moyenne	% Zéros	Moyenne	% Zéros
CLPM	40	11,68	20	7,31	24	8,60	28	3,93	19	9,57	22	15,20	25	9,99
CWPM	10	46,53	5	65,75	4	61,54	9	51,02	4	54,27	4	48,31	6	53,70
ORF	14	40,44	6	48,69	6	53,35	16	22,52	6	50,22	4	47,88	8	45,00
reading_comp_score	1,0	62,62	0,4	84,90	0,3	83,61	0,8	78,44	0,3	78,07	0,4	80,21	0,5	77,50
percent_list_correct	0,3	39,06	0,3	50,22	0,3	44,80	0,2	58,23	0,2	45,69	0,3	52,92	0,3	48,06

Une analyse des résultats par zone d'enquête montre des disparités de performances aux six principales tâches sur lesquelles ont été évaluées les compétences des élèves.

En effet pour la tâche **lecture des sons des lettres**, si au plan national, la vitesse moyenne est de 25 lettres par minute, on note tout de même que près de 1 élève sur 10 est dans la catégorie zéro score c'est-à-dire, qu'il n'a pu lire aucun son de lettre.

La vitesse moyenne mesurée dans la zone Adamaoua-Nord (40), est au-dessus de la moyenne nationale tandis que celles des zones Centre (20) et Littoral (19) sont en dessous. Les zones de l'Adamaoua-Nord et l'Ouest ont les proportions les plus élevées de leurs apprenants dans la catégorie zéro score avec respectivement 12% et 15%.

En ce qui concerne la tâche **lecture des mots familiers isolés**, 53,70% d'élèves sont dans la catégorie zéro score, soit à peu plus de 1 élève sur 2. On note également une forte disparité de cette moyenne lorsqu'on parcourt les différentes zones d'enquête. En effet, dans les zones Centre et Est–Sud près de 3 élèves sur 5 sont dans la catégorie zéro score.

La tâche **lecture des mots inventés isolés** présente également des disparités selon les zones. On note que près de 45% des élèves sont dans la catégorie zéro score, soit à peu près 1 élève sur 2. Les zones d'enquête dans lesquelles on enregistre les meilleures vitesses sont l'Extrême-Nord et l'Adamaoua-Nord, tandis que l'Ouest, le Littoral et l'Est-Sud, avec 4 mots lus par minute, ont les élèves avec la vitesse moyenne la plus faible.

Pour la tâche **lecture et compréhension d'un texte**, on note qu'en moyenne au niveau national, les élèves répondaient correctement à 1 question sur 12 posées. Près de 78% des élèves sont dans la catégorie zéro score. On note des disparités de performance selon les zones d'enquête. La zone Littoral enregistre la meilleure vitesse moyenne avec 1 question sur 4 au contraire des zones de l'Est-Sud et du Centre avec seulement 1 question sur 20.

Pour la tâche **compréhension à l'audition**, on note qu'au niveau national, les élèves sont capables de répondre en moyenne à 3 questions sur 10 posées après qu'ils aient écouté un court texte. On note également que 48 % des élèves n'ont pu répondre à aucune question.

En termes de performances, il n'existe pas de très grande disparité entre les différentes zones d'enquête pour le sous-système anglophone.

IV.1.b. Analyse détaillée des tâches EGRA par zones d'enquête, par sexe et par milieu d'implantation de l'école dans le sous-système anglophone.

Tâche Lecture des sons de lettres

Pour cette tâche, nous avons regroupé les vitesses moyennes en tranches et adopté la convention selon laquelle la réussite à cette tâche se situe à partir d'une moyenne de 30 sons de lettres lues correctement par minute et que les élèves les plus en difficulté ont une vitesse inférieure à 10 sons de lettres lues correctement.

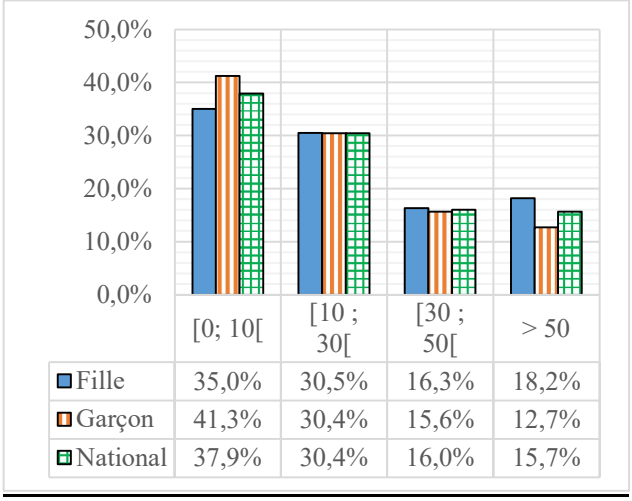
Tableau 3 : Répartition des élèves selon le nombre moyen de sons de lettres lues par minute et par zone.

Tranches / Zones d'enquête	[0; 10[	[10 ; 30[	[30 ; 50[	> 50	Total
ADAMAOUA & NORD	33,7%	23,2%	8,4%	34,8%	100%
CENTRE	36,7%	32,4%	24,1%	6,7%	100%
EST & SUD	30,0%	28,8%	31,1%	10,0%	100%
EXTREME-NORD	37,8%	36,4%	6,2%	19,6%	100%
LITTORAL	44,8%	30,2%	15,6%	9,4%	100%
OUEST	36,8%	32,7%	15,3%	15,3%	100%
National	37,9%	31,9%	21,5%	11,9%	100%

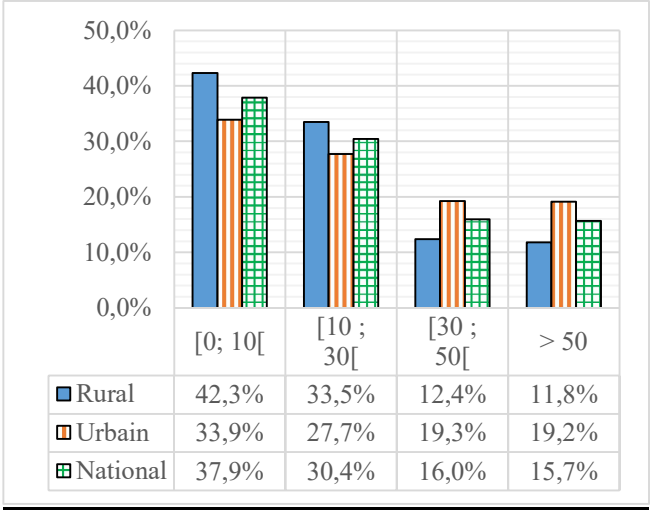
Sur la base de l'échelle définie ci-dessus, on note que 71% des élèves sur le plan national n'atteignent pas le seuil acceptable de 30 sons de lettres correctement lues par minute et que seuls 12% d'entre eux sont dans la tranche des performances qui vont au-delà de 50 sons de lettres par minute.

Les zones Extrême-Nord (74%) et Littoral (75%) ont les proportions les plus élevées d'élèves en dessous du seuil retenu tandis que les zones de l'Adamaoua-Nord (35%) et Extrême-Nord (20%) sont les plus représentées dans la tranche de plus de 50 sons de lettres par minutes.

Graphique 1 : % d'élèves selon le nombre moyen de sons de lettres lus par minute et par sexe



Graphique 2 : % d'élèves selon le nombre moyen de sons de lettres lus par minute et par milieu d'implantation de l'école



Selon le genre, 37% des filles arrivent à lire plus de 30 sons des lettres par minute contre 28% des garçons. Dans la catégorie des plus faibles performances (moins de 10 lettres par minute) on retrouve encore 35% de filles contre 41% de garçons.

En prenant en compte le milieu d'implantation des écoles, on observe 24% des élèves scolarisés en milieu rural arrivent à lire plus de 30 sons de lettres par minute, contre 39% en zone rurale. Par contre, on retrouve en même temps une forte proportion des élèves en zone rurale (42%) qui parviennent à lire au plus 9 sons de lettres par minute contre 34% en milieu urbain.

Tâche Lecture des mots familiers

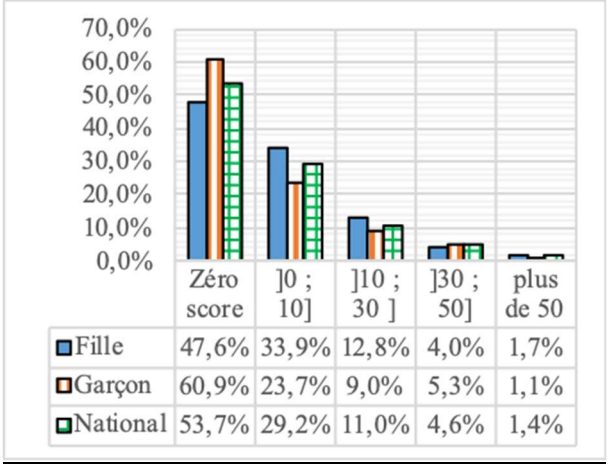
Tableau 4 : Répartition des élèves selon le nombre moyen de mots familiers isolés lus par minute et par zone

Tranches / Zones d'enquête	Zéro score	]0 ; 10]	]10 ; 30]	]30 ; 50]	> 50	Total
ADAMAOUA- NORD	46,5%	24,8%	13,9%	11,6%	3,1%	100%
CENTRE	65,7%	22,3%	6,8%	5,1%	0,0%	100%
EST—SUD	61,5%	22,0%	14,4%	2,0%	0,0%	100%
EXTREME-NORD	51,1%	25,5%	7,8%	9,9%	5,8%	100%
LITTORAL	54,3%	31,8%	12,3%	0,8%	0,8%	100%
OUEST	48,3%	39,6%	9,8%	2,2%	0,0%	100%
National	53,7%	29,2%	11,0%	4,6%	1,4%	100%

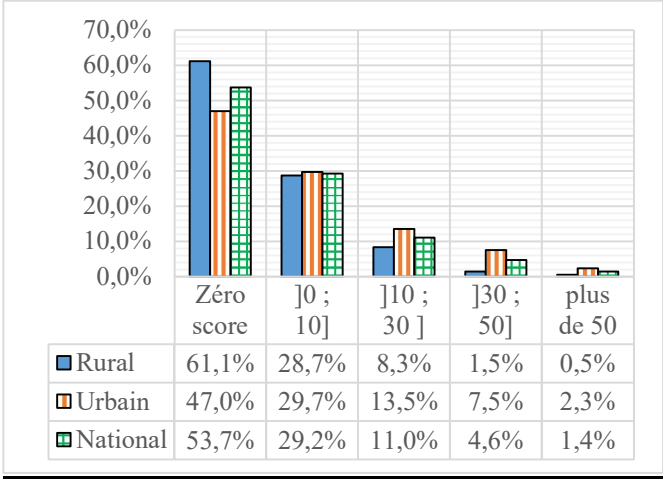
Les résultats obtenus pour cette tâche et sur la base de l'échelle définie, montre que 1 élève sur 2 est dans la catégorie zéro score c'est-à-dire 0 mot par minute. Moins de 17% des élèves ont atteint une moyenne considérée comme celle de réussite à cette tâche.

Les zones d'enquête Centre (66%) et Est-Sud (32%) ont les proportions les plus élevées d'élèves dans la catégorie zéro score tandis que les zones de l'Adamaoua-Nord (15%) et Extrême-Nord (16%) ont les proportions les plus élevées dans la tranche de plus de 30 mots par minute.

Graphique 3 : % d'élèves selon le nombre moyen de mots lus par minute et par sexe



Graphique 4 : % d'élèves selon le nombre moyen de mots lus par minute et par milieu d'implantation de l'école



L'analyse des résultats selon le genre montre que 19% des filles arrivent à lire plus de 10 mots par minute contre 15% des garçons. De même, dans la catégorie des plus faibles performances (zéro score), on retrouve 48% des filles contre 71% des garçons.

En considérant le milieu d'implantation des écoles, on observe que 1 élève sur 10 en milieu rural arrive à lire plus de 10 mots par minute, contre 2 sur 5 en milieu urbain. De même, on retrouve une forte proportion d'élèves en zone rurale (61%) qui ne parviennent pas à lire un seul mot familier par minute contre 47% en milieu urbain.

Tâche Lecture des mots inventés

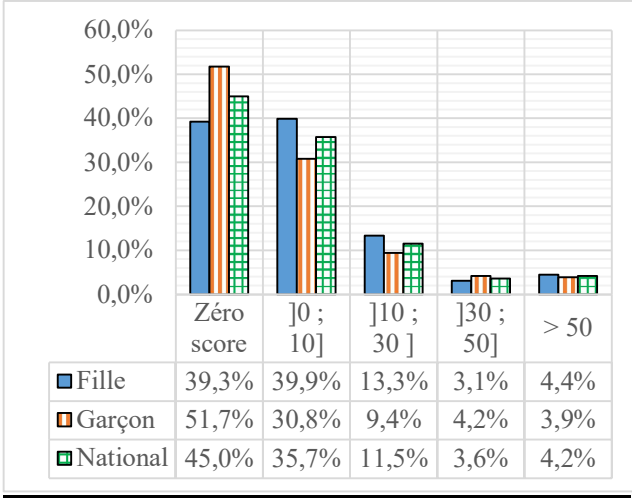
Tableau 3 : Répartition des élèves selon le nombre moyen de mots inventés lus par minute et par zone

Tranches / Zones d'enquête	Zéro score	]0 , 10]	]10 , 30]	]30 , 50]	> 50	Total
ADAMAOUA & NORD	40,4%	32,2%	7,6%	8,0%	11,6%	100,0%
CENTRE	48,7%	36,1%	10,1%	3,4%	1,7%	100,0%
EST & SUD	53,4%	28,1%	14,4%	4,1%	0,0%	100,0%
EXTREME-NORD	22,5%	55,9%	0,0%	9,9%	11,7%	100,0%
LITTORAL	50,2%	30,3%	17,1%	0,7%	1,6%	100,0%
OUEST	47,9%	37,8%	13,1%	0,0%	1,1%	100,0%
National	45,0%	35,7%	11,5%	3,6%	4,2%	100,0%

Les résultats obtenus à cette tâche et sur la base de l'échelle définie sont similaires à ceux de la tâche précédente. Ces résultats montrent que près de 4 élèves sur 8 sont dans la catégorie zéro score, (vitesse de 0 mot par minute) et qu'à peine 19% ont atteint une moyenne considérée comme seuil de réussite à cette tâche.

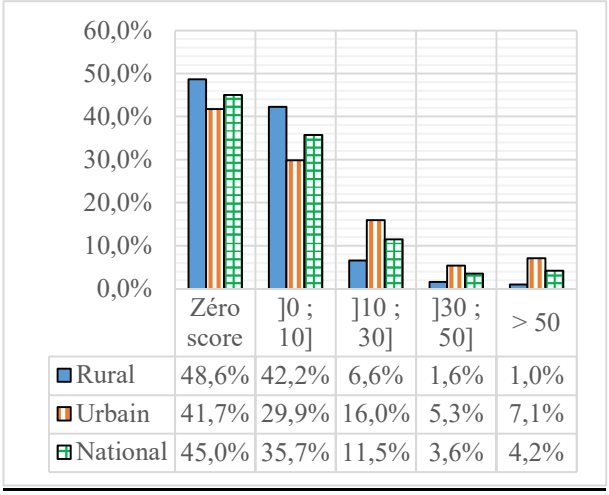
Les zones Littorales (50%) et Est-Sud (53%) ont les proportions les plus élevées d'élèves dans la catégorie zéro score, tandis que c'est dans les zones Adamaoua-Nord et Extrême-Nord que l'on enregistre les plus fortes proportions dans la tranche de plus de 10 mots par minute avec respectivement 27% et 22%.

Graphique 5 : % d'élèves selon le nombre moyen de mots inventés lus par minute et par sexe



	Zéro score	]0 ; 10]	]10 ; 30]	]30 ; 50]	> 50
Fille	39,3%	39,9%	13,3%	3,1%	4,4%
Garçon	51,7%	30,8%	9,4%	4,2%	3,9%
National	45,0%	35,7%	11,5%	3,6%	4,2%

Graphique 6 : % d'élèves selon le nombre moyen de mots inventés lus par minute et par milieu d'implantation de l'école



	Zéro score	]0 ; 10]	]10 ; 30]	]30 ; 50]	> 50
Rural	48,6%	42,2%	6,6%	1,6%	1,0%
Urbain	41,7%	29,9%	16,0%	5,3%	7,1%
National	45,0%	35,7%	11,5%	3,6%	4,2%

Selon le genre, 21% des filles atteignent le seuil de réussite de lecture de plus de 10 mots inventés par minutes contre 18% des garçons. Dans la catégorie des plus faibles performances (zéro score) on retrouve également 40% des filles contre 52% des garçons.

Par rapport au milieu d'implantation des écoles, une proportion de 28% des élèves scolarisés en milieu urbain, contre 9% en milieu rural, ont une vitesse moyenne de plus de 10 mots par minute. Dans la catégorie des zéro scores, on enregistre 49% en milieu rural contre 42% en milieu urbain.

Tâche Lecture-compréhension du texte

Tableau 4 : Répartition des élèves selon le nombre de questions répondues en compréhension par zones d'enquête.

Nombre de questions / Zones d'enquête	Zéro score	1	2	3	4	5	6	Total
ADAMAOUA & NORD	62,6%	11,5%	12,5%	3,4%	3,5%	0,0%	6,6%	100%
CENTRE	84,9%	5,0%	3,3%	1,6%	0,0%	5,1%	0,0%	100%
EST & SUD	83,6%	2,2%	10,2%	3,9%	0,0%	0,0%	0,0%	100%
EXTREME-NORD	78,4%	3,9%	1,9%	3,9%	3,9%	0,0%	7,9%	100%
LITTORAL	78,1%	18,9%	0,7%	1,6%	0,0%	0,8%	0,0%	100%
OUEST	80,2%	8,9%	7,6%	2,2%	0,0%	1,1%	0,0%	100%
National	77,5%	10,3%	5,5%	2,5%	1,0%	1,1%	2,0%	100%

Les résultats montrent que 7 élèves sur 9 au plan national n'ont pas pu répondre correctement à une seule question de la tâche lecture-compréhension. Seuls environ 12% ont réussi à donner des réponses correctes à au moins 2 questions.

Pour cette tâche, c'est seulement dans les zones de l'Extrême-Nord (8%) et de l'Adamaoua-Nord (7%) qu'on a enregistrés quelques élèves ayant correctement répondu à six questions. Dans les zones Centre, Est-Sud et Ouest plus de 4 élèves sur 5 sont dans la catégorie zéro score.

Tableau 5 : Répartition des élèves selon le nombre de questions répondues en compréhension par sexe

Sexe/Milieu d'implantation	Genre		Milieu		National
Nombre de questions	**Fille**	**Garçon**	**Rural**	**Urbain**	
Zéro score	74,2	81,4	86,4	69,4	77,8%
1	13,9	6,1	5,4	14,7	6,1%
2	5,0	6,1	6,3	4,8	8,3%
3	2,1	3,1	1,9	3,1	6,1%
4	0,4	1,7	0,0	2,0	1,3%
5	1,7	0,5	0,0	2,2	0,4%
6	2,8	1,1	0,0	3,8	
Total	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Par rapport au genre, les proportions d'élèves dans la catégorie zéro score sont de 3 filles sur 4 contre 4 garçons sur 5. En outre, près de 7% des filles ont répondu correctement à au moins trois questions contre 6% des garçons.

Selon le milieu d'implantation de l'école, les tendances sont les suivantes : pour le milieu rural 86% d'élèves et 69% pour le milieu urbain dans la catégorie zéro score contre moins de 3% ayant répondu correctement à au moins trois questions chez les ruraux et 11% chez les urbains.

Tâche compréhension à l'audition

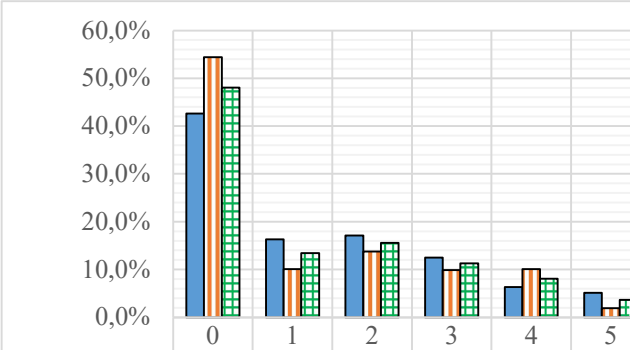
Tableau 6 : Répartition des élèves selon le nombre de questions répondues en compréhension à l'audition par zone d'enquête.

Nombre de questions / Zones d'enquête	Zéro score	1	2	3	4	5	Total
ADAMAOUA-NORD	39,1%	19,4%	15,4%	10,5%	12,6%	3,0%	100%
CENTRE	50,2%	18,2%	8,1%	6,7%	10,0%	6,6%	100%
EST- SUD	44,8%	16,8%	9,8%	6,1%	14,1%	8,3%	100%
EXTREME-NORD	58,2%	5,9%	14,2%	13,8%	2,0%	5,9%	100%
LITTORAL	45,7%	13,9%	22,2%	16,6%	0,8%	0,8%	100%
OUEST	52,9%	7,5%	15,3%	8,9%	13,3%	2,2%	100%
National	48,1%	13,4%	15,6%	11,3%	8,1%	3,6%	100%

Pour ce qui est de la tâche compréhension à l'audition, on observe qu'environ 1 élève sur 2 sur le plan national est dans la catégorie zéro score. Près de 39% ont répondu correctement à au moins deux questions.

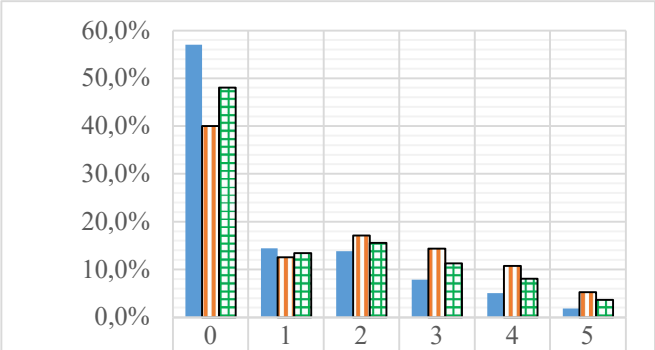
La zone Extrême-Nord est celle qui enregistre la plus forte proportion d'élèves soit près de 3 élèves sur 5 dans la catégorie zéro score tandis que les zones Centre (17%) et Adamaoua-Nord (22%) ont les pourcentages les plus élevées d'élèves ayant répondu correctement à au moins quatre questions.

Graphique 7 : % d'élèves selon le nombre de questions répondues en compréhension à l'audition par sexe



	0	1	2	3	4	5
Fille	42,6%	16,3%	17,1%	12,5%	6,3%	5,1%
Garçon	54,4%	10,1%	13,7%	9,8%	10,1%	1,9%
National	48,1%	13,4%	15,6%	11,3%	8,1%	3,6%

Graphique 8 : % d'élèves selon le nombre de questions répondues en compréhension à l'audition par milieu d'implantation de l'école



	0	1	2	3	4	5
Rural	57,0%	14,4%	13,8%	7,8%	5,1%	1,9%
Urbain	40,0%	12,5%	17,1%	14,4%	10,8%	5,2%
National	48,1%	13,4%	15,6%	11,3%	8,1%	3,6%

Selon le genre, 43% des filles sont dans la catégorie zéro score contre 54% chez les garçons. Dans la catégorie des plus fortes performances (plus de 3 bonnes réponses), on retrouve 24% des filles contre 21% des garçons.

L'observation par milieu d'implantation de l'école montre que 57% des élèves scolarisés en milieu rural sont dans la catégorie zéro score contre 40% en milieu urbain. Dans la catégorie des plus fortes performances (au moins 3 bonnes réponses), on retrouve 27% des élèves en milieu rural et 43% en milieu urbain.

IV.2. EGRA Francophone

Tableau 1 : Indicateurs clés du test EGRA dans le sous-système francophone.

Indicateurs	Moyenne	Ecart-type	Intervalle de Confiance 95%	
NLPM	23	2	19	27
MFPM	8	1,16	5	10
MIPM	10	1,42	7	13

A l'issue de la présente évaluation, les principaux indicateurs élaborés sont :

- la vitesse de lecture des lettres exprimée par le nombre de nom de lettres lus par minute (NLPM)
- la vitesse de lecture des mots familiers isolés, nombre de mots familiers lus par minute (MFPM)
- la vitesse de lecture des mots inventés, nombre de mots inventés lus par minute (MIPM)

Au niveau national, les élèves ont une vitesse moyenne de 23 lettres lues par minute, dans un intervalle de confiance à 95% de [19 ; 27] et un écart-type de 2.

Pour ce qui est de la lecture des mots familiers isolés, les élèves ont en moyenne une vitesse de lecture de 8 mots isolés par minute dans un intervalle de confiance à 95% de [5 ; 10] pour un écart-type de 1,16.

On note pour le troisième indicateur clé que la vitesse mesurée est de 10 mots inventés isolés par minute dans un intervalle de confiance de [7 ; 13]. L'écart-type est de 1,42.

Pour ces trois indicateurs, on constate que les scores des élèves sont regroupés autour des moyennes.

Tableau 2 : Synthèse des résultats EGRA Francophone par zones d'enquête

Zones d'enquête/moyenne et Zéro score	ADAMAOUA-NORD		CENTRE		EST- SUD		EXTREME_NORD		LITTORAL-OUEST		National	
Indicateurs	Moyenne	% Zéros	Moyenne	% Zéros	Moyenne	% Zéros	Moyenne	% Zéros	Moyenne	% Zéros	Moyenne	% Z
CLPM	33	1,82	25	4,65	13	18,33	19	12,50	22	2,65	23	7,
CWPM	9	35,45	8	53,49	2	61,67	7	49,11	10	19,44	8	42
ORF	11	41,82	11	53,49	4	71,67	9	58,04	14	15,29	10	47
Reading_comp_score	0,6	68,79	0,5	81,34	0,2	88,33	0,3	85,64	0,8	67,94	0,5	77
percent_list_correct	0,3	22,98	0,6	0,00	0,5	18,27	0,1	69,09	0,5	11,52	0,4	29

Une analyse des résultats par zone d'enquête montre des disparités de performances aux 5 principales tâches sur lesquelles ont été évaluées les compétences des élèves.

En effet, pour la tâche lecture des lettres, si au plan national, la vitesse moyenne est de 23 lettres par minute, on note tout de même que 8% des élèves sont dans la catégorie zéro score, c'est-à-dire n'ont pu lire aucun nom de lettre.

Les vitesses moyennes mesurées dans les zones Adamaoua-Nord (33) et Centre (25) sont au-dessus de la moyenne nationale tandis que celles des zones Est-Sud (13) et Extrême-Nord (19) sont en dessous. Les zones Est-Sud et Extrême-Nord ont les proportions les plus élevées de leurs apprenants dans la catégorie zéro score avec respectivement 18,3% et 12,5%.

En ce qui concerne la tâche lecture des mots familiers isolés, 42,2% des élèves sont dans la catégorie zéro score, soit à peu près 2 élèves sur 5.

On note également une forte disparité de cette moyenne lorsqu'on parcourt les différentes zones d'enquête. En effet, si les élèves des autres zones ont des vitesses proches de la moyenne nationale, ceux de Est-Sud ont une vitesse très faible de 2 mots lus par minute.

La tâche lecture des mots inventés isolés, présente également des disparités selon les zones. On note que près de 48% des élèves sont dans la catégorie zéro score, soit à peu près 1 élève sur 2.

Les zones d'enquête dans lesquelles on enregistre les meilleures vitesses sont Littoral-Ouest, Centre et Adamaoua-Nord tandis que l'Est-Sud avec 4 mots lus par minute a la plus faible vitesse moyenne.

Les autres indicateurs calculés dans ce test EGRA sont le nombre moyen des questions auxquelles les élèves ont répondu correctement après les tâches de lecture et compréhension d'un texte et de compréhension à l'audition.

Pour la lecture et compréhension d'un texte, on note qu'en moyenne au niveau national les élèves répondent correctement à 1 question sur 12 posées. Une proportion de près de 78% des élèves sont dans la catégorie zéro score. On note des disparités de performance selon les zones d'enquête. La zone Littoral-Ouest, avec 2 bonnes réponses sur 15 questions posées et un pourcentage de 68% de zéro score, enregistre les meilleurs résultats contre ceux de la zone Est-Sud dont les élèves ont répondu seulement à 1 question sur 30 posées et seraient près de 85% dans la catégorie zéro score.

Pour la compréhension à l'audition, on note qu'au niveau national, les élèves sont capables de répondre en moyenne à 4 questions sur 10 posées après qu'ils aient écouté un court texte. On note également que 30 % des élèves n'ont pu répondre à aucune question.

Les élèves des zones Centre (3 questions répondues sur 5), Est-Sud (1 question répondue sur 5) et Littoral-Ouest (4 questions sur 4) ont des performances moyennes supérieures à la moyenne nationale, contre ceux des zones Adamaoua-Nord (3 questions sur 10) et particulièrement Extrême-Nord (1 une question sur 10), zone pour laquelle on enregistre près de 70% des élèves dans la catégorie zéro score.

3.1.1. Analyse détaillée des tâches EGRA par zones d'enquête, par sexe et par milieu d'implantation de l'école dans le sous-système francophone.

Tâche Lecture des noms de lettres.

Pour cette tâche, nous avons regroupé les vitesses moyennes en tranches et adopté la convention selon laquelle la réussite à cette tâche se situe à partir d'une moyenne de 30 noms de lettres lues correctement par minute et que les élèves les plus en difficulté ont une vitesse inférieure à 10 noms de lettres lues correctement.

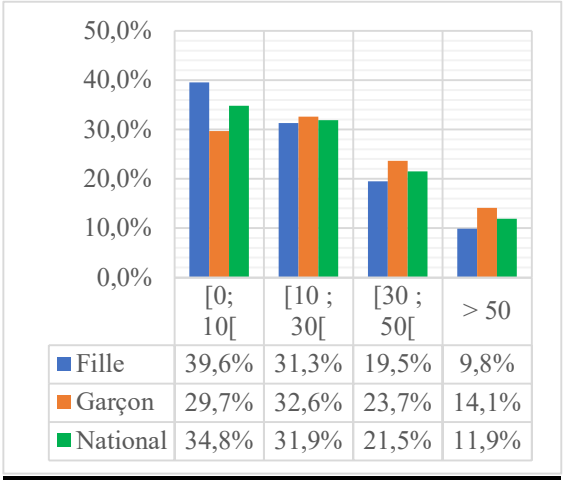
Tableau 3 : Répartition des élèves selon le nombre moyen de noms de lettres lus par minute et par zone.

Tranches / Zones d'enquête	[0; 10[	[10 ; 30[	[30 ; 50[	> 50	Total
ADAMAOUA & NORD	15,4%	41,0%	21,2%	22,4%	100%
CENTRE	20,0%	40,0%	25,3%	14,7%	100%
EST & SUD	53,3%	31,7%	15,0%	0,0%	100%
EXTREME-NORD	49,7%	24,6%	16,4%	9,3%	100%
LITTORAL-OUEST	37,0%	23,8%	31,7%	7,5%	100%
National	34,8%	31,9%	21,5%	11,9%	100%

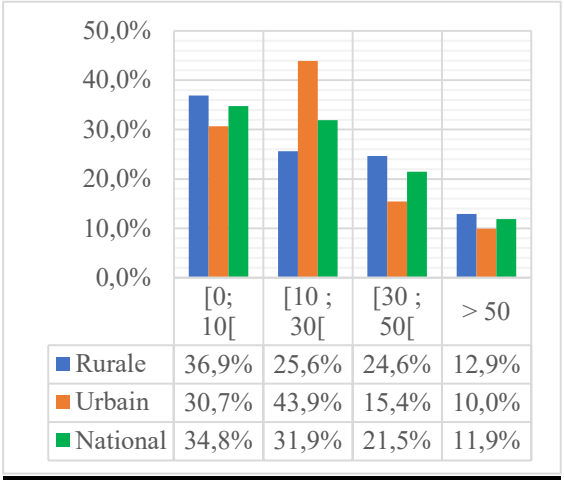
Sur la base de l'échelle ci-dessus définie, on note que 2 élèves sur 3 sur le plan national n'atteignent pas le seuil acceptable de 30 lettres correctement lues par minute et seuls 12% d'entre eux sont dans la tranche des performances qui vont au-delà de 50 noms de lettres par minute.

Les zones Extrême-Nord (85%) et Est-Sud (74%) ont les proportions les plus élevées d'élèves en dessous du seuil retenu tandis que les zones Adamaoua-Nord (22%) et Centre (15%) sont les plus représentées dans la tranche de plus de 50 lettres par minute.

Graphique 1 : % d'élèves selon le nombre moyen de noms de lettres lus par minute et par sexe



Graphique 2 : % d'élèves selon le nombre moyen de noms de lettres lus par minute et par milieu d'implantation de l'école



Selon le genre, 29% des filles arrivent à lire plus de 30 lettres par minutes contre 38% des garçons. Dans la catégorie des plus faibles performances (moins de 10 lettres par minute), on retrouve toutefois 40% des filles contre 30% des garçons.

En prenant en compte le milieu d'implantation des écoles, on observe que 1 élève sur 4 en milieu urbain arrive à lire plus de 30 lettres par minute, contre 3 élèves sur 8 en zone rurale. Par contre, on retrouve une forte proportion d'élèves en zone rurale (37%) qui parviennent à lire au plus 9 lettres par minute.

Tâche Lecture des mots familiers

Pour cette tâche, nous avons regroupé les vitesses moyennes en tranches et adopté les conventions suivantes :

- l'élève a réussi à cette tâche s'il parvient à lire en moyenne plus de 10 mots correctement par minute.
- l'élève le plus en difficulté a une vitesse inférieure à 10 mots par minute
- le plus performant a une vitesse supérieure à 30 mots par minute

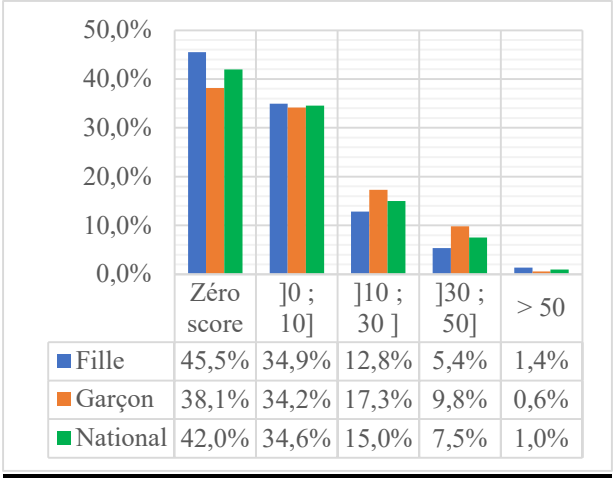
Tableau 7 : Répartition des élèves selon le nombre moyen de mots lus par minute et par zone

Tranches / Zones d'enquête	Zéro score	] 0 ; 10]	] 10 ; 30]	] 30 ; 50]	> 50	Total
ADAMAOUA- NORD	35,4%	34,1%	22,1%	7,4%	0,9%	100%
CENTRE	46,0%	28,7%	15,3%	10,0%	0,0%	100%
EST—SUD	61,6%	31,7%	6,7%	0,0%	0,0%	100%
EXTREME-NORD	51,1%	31,1%	7,4%	8,6%	1,9%	100%
LITTORAL-OUEST	19,4%	47,2%	22,3%	10,0%	1,2%	100%
National	42,0%	34,6%	15,0%	7,5%	1,0%	100%

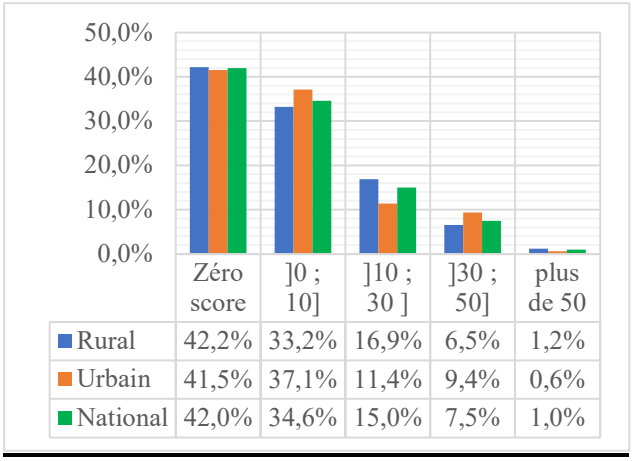
Les résultats obtenus pour cette tâche et sur la base l'échelle définie, montre que 3 élèves sur 7 sont dans la catégorie zéro score (vitesse de 0 mot par minute) et qu'à peine 24% ont atteint une moyenne considérée comme seuil de réussite à cette tâche.

Les zones Extrême-Nord (62%) et Est-Sud (51%) ont les proportions les plus élevées d'élèves dans la catégorie zéro score, tandis que les zones du Littoral-Ouest (34%), Adamaoua-Nord (30%) et Centre (25%) ont les proportions les plus élevées dans la tranche de plus de 10 mots par minute.

Graphique 3 : % d'élèves selon le nombre moyen de mots lus par minute et par sexe



Graphique 4 : % d'élèves selon le nombre moyen de mots lus par minute et par milieu d'implantation de l'école



L'analyse des résultats selon le genre montre que 20% des filles arrivent à lire plus de 10 mots par minute contre 28% des garçons. De même, dans la catégorie des plus faibles performances (zéro score), on retrouve 46% des filles contre 38% des garçons.

En considérant le milieu d'implantation des écoles, on observe que 1 élève sur 4 en milieu rural arrive à lire plus de 10 mots par minute, contre 1 sur 5 en zone urbaine. Par contre, on retrouve en même temps une forte proportion des élèves en zone rurale (42%) qui ne parviennent pas à lire un seul mot familier par minute contre 41% en zone urbaine.

Tâche Lecture des mots inventés

Pour cette tâche, nous avons regroupé les vitesses moyennes en tranches et adopté la convention suivante :

- l'élève a réussi à cette tâche s'il parvient à lire en moyenne plus de 10 mots inventés par minute
- l'élève le plus en difficulté a une vitesse inférieure à 10 mots par minute
- le plus performant a une vitesse supérieure à 30 mots par minute.

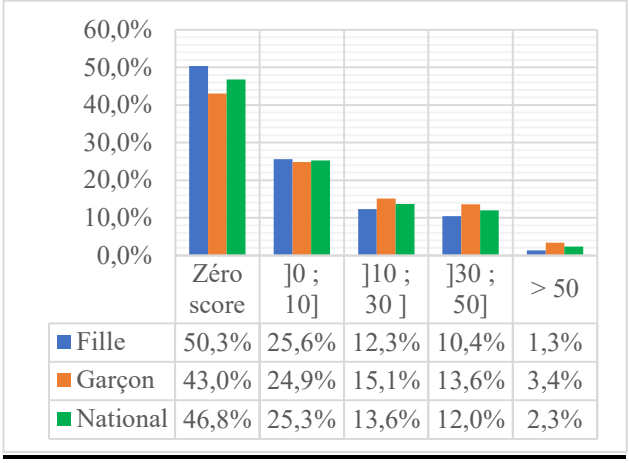
Tableau 8 : Répartition des élèves selon le nombre moyen de mots inventés lus par minute et par zone

Tranches / Zones d'enquête	Zéro score	]0 , 10]	]10 , 30]	]30 , 50]	> 50	Total
ADAMAOUA & NORD	41,6%	26,1%	15,7%	14,7%	1,9%	100,0%
CENTRE	46,0%	24,7%	12,6%	14,7%	2,0%	100,0%
EST & SUD	71,6%	16,7%	8,3%	3,3%	0,0%	100,0%
EXTREME-NORD	60,3%	15,9%	10,8%	10,2%	2,8%	100,0%
LITTORAL-OUEST	15,3%	45,3%	19,8%	15,3%	4,3%	100,0%
National	46,8%	25,3%	13,6%	12,0%	2,3%	100,0%

Les résultats obtenus à cette tâche et sur la base de l'échelle définie sont similaires à ceux de la tâche précédente. Ces résultats montrent que près de 1 élève sur 2 est dans la catégorie zéro score (vitesse de 0 mot par minute) et qu'à peine 29% ont atteint une moyenne considérée comme celle de réussite à cette tâche.

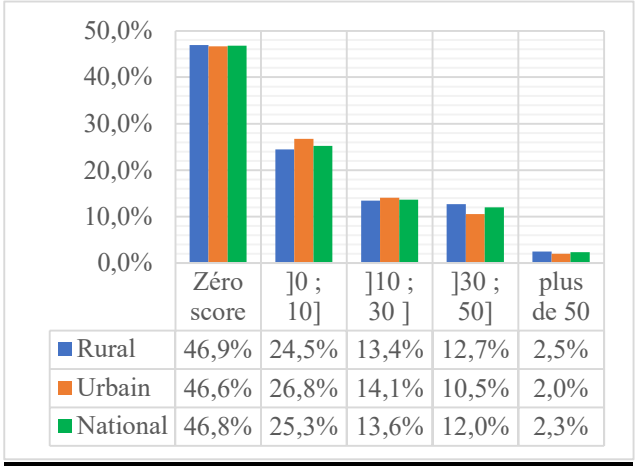
Les zones Extrême-Nord (60%) et Est-Sud (72%) ont les proportions les plus élevées d'élèves dans la catégorie zéro score et c'est dans la zone du Littoral-Ouest (39%) que l'on enregistre la plus forte proportion dans la tranche de plus de 10 mots par minute.

Graphique 5 : % d'élèves selon le nombre moyen de mots inventés lus par minute et par sexe



	Zéro score	]0 ; 10]	]10 ; 30]	]30 ; 50]	> 50
Fille	50,3%	25,6%	12,3%	10,4%	1,3%
Garçon	43,0%	24,9%	15,1%	13,6%	3,4%
National	46,8%	25,3%	13,6%	12,0%	2,3%

Graphique 6 : % d'élèves selon le nombre moyen de mots inventés lus par minute et par milieu d'implantation de l'école



	Zéro score	]0 ; 10]	]10 ; 30]	]30 ; 50]	plus de 50
Rural	46,9%	24,5%	13,4%	12,7%	2,5%
Urbain	46,6%	26,8%	14,1%	10,5%	2,0%
National	46,8%	25,3%	13,6%	12,0%	2,3%

Selon le genre, 24% des filles atteignent le seuil de réussite de lecture de plus de 10 mots inventés par minutes contre 32% des garçons. Dans la catégorie des plus faibles performances (zéro score), on retrouve également 50% des filles contre 43% des garçons.

Par rapport au milieu d'implantation des écoles, les proportions des meilleures performances sont quasi similaires entre les élèves scolarisés en milieu rural (29%) et ceux qui le sont en milieu urbain (27%). La même observation reste inchangée dans la catégorie des zéro score avec 47% en milieu rural pour 46% en milieu urbain.

Tâche Lecture-compréhension du texte

Pour cette tâche, nous avons fait une analyse en termes de pourcentage d'élèves ayant réussi à répondre correctement à un certain nombre de questions selon les zones d'enquête, le genre et le milieu d'implantation de l'école. Cette tâche n'était pas chronométrée.

Tableau 9 : Répartition des élèves selon le nombre de questions répondues correctement en compréhension par zones d'enquête.

Nombre de questions	Zéro score	1	2	3	4	5	Total
Zones d'enquête							
ADAMAOUA & NORD	68,8%	9,2%	17,4%	3,7%	0,9%	0,0%	100%
CENTRE	81,3%	0,0%	4,0%	12,7%	2,0%	0,0%	100%
EST & SUD	88,3%	5,0%	3,3%	1,6%	1,6%	0,0%	100%
EXTREME-NORD	85,6%	5,8%	6,2%	1,5%	0,0%	0,9%	100%
LITTORAL-OUEST	67,9%	7,5%	5,4%	15,3%	3,2%	0,6%	100%
National	77,8%	6,1%	8,3%	6,1%	1,3%	0,4%	100%

Les résultats montrent que 7 élèves sur 9 au plan national n'ont pas pu répondre correctement à une seule question de la tâche lecture-compréhension. Seuls environ 16% ont réussi à donner des réponses correctes à au moins 2 questions.

Pour cette tâche, c'est seulement dans les zones Extrême-Nord (1%) et Littoral-ouest (1%) qu'on a pu enregistré quelques élèves ayant correctement répondu à cinq questions. Dans les zones Centre, Est-Sud et Extrême-Nord plus de 4 élèves sur 5 sont dans la catégorie zéro score.

Tableau 10 : Répartition des élèves selon le nombre de questions répondues correctement en compréhension de texte par sexe

Sexe/Milieu d'implantation	Genre		Milieu		National
Nombre de questions	**Fille**	**Garçon**	**Rural**	**Urbain**	
Zéro score	77,9%	77,6%	77,7%	77,9%	77,8%
1	5,2%	7,0%	6,2%	5,9%	6,1%
2	9,7%	6,9%	8,6%	7,8%	8,3%
3	6,0%	6,2%	5,8%	6,8%	6,1%
4	1,0%	1,7%	1,3%	1,4%	1,3%
5	0,2%	0,5%	0,4%	0,3%	0,4%
Total	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Par rapport au genre, les proportions d'élèves dans la catégorie zéro score sont quasi similaires (~78%). Toutefois près de 17% des filles ont répondu correctement à au moins deux questions contre 15% des garçons.

Selon le milieu d'implantation de l'école, les mêmes tendances se dessinent aussi bien pour le milieu rural que le milieu urbain avec respectivement environ 78% d'élèves dans la catégorie zéro score contre 16% ayant répondu correctement à au moins deux question.

Tâche compréhension à l'audition

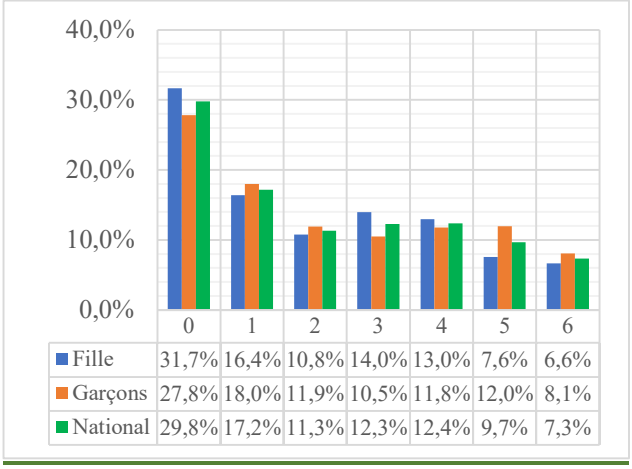
Tableau 11 : Répartition des élèves selon le nombre de questions répondues correctement en compréhension à l'audition par zones d'enquête.

Nombre de questions / Zones d'Enquête	Zéro score	1	2	3	4	5	6	Total
ADAMAOUA-NORD	23,0%	20,1%	15,0%	20,0%	13,9%	5,4%	2,6%	100%
CENTRE	0,0%	10,0%	12,0%	10,0%	30,7%	31,3%	6,0%	100%
EST- SUD	18,3%	15,0%	11,7%	16,7%	11,7%	16,7%	10,0%	100%
EXTREME-NORD	69,1%	14,9%	8,5%	3,2%	2,4%	0,9%	1,0%	100%
LITTORAL-OUEST	11,5%	23,4%	9,5%	13,2%	12,1%	7,5%	22,8%	100%
National	29,8%	17,2%	11,3%	12,3%	12,4%	9,7%	7,3%	100%

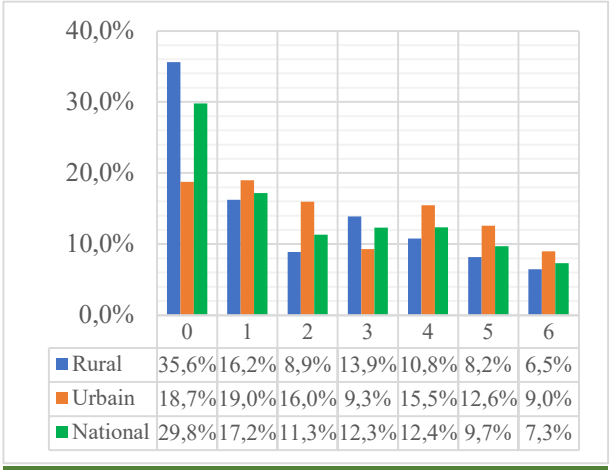
Pour ce qui est de la tâche compréhension à l'audition, on observe qu'environ 3 élèves sur 10 sur le plan national sont dans la catégorie zéro score. Près de 42% ont répondu correctement à au moins trois questions.

La zone Extrême-Nord est celle qui enregistre la plus forte proportion d'élèves, près de 7 élèves sur 10, dans la catégorie zéro score tandis que pour la zone Centre presque 8 élèves sur 10 ont répondu correctement à au moins trois questions.

Graphique 7 : % d'élèves selon le nombre de questions répondues en compréhension à l'audition par sexe



Graphique 8 : % d'élèves selon le nombre de questions répondues en compréhension à l'audition par milieu d'implantation de l'école



Selon le genre, 32% soit 1 fille sur 3 n'arrive pas à répondre à une seule question sur 6 contre 28%, soit 2 garçons sur 7.

Dans la catégorie des plus fortes performances (plus de 3 bonnes réponses), on retrouve 27% des filles contre 29% des garçons.

L'observation par milieu d'implantation de l'école montre que 1 élève sur 3 scolarisés en milieu rural n'arrive pas à répondre à une seule question sur 6, contre 1 élève sur 5 en milieu urbain.

Dans la catégorie des plus fortes performances (au moins 4 bonnes réponses), on retrouve 26% d'élèves en milieu rural et 27% en milieu urbain.

IV.3. EGMA Anglophone

L'objectif du test EGMA est de mesurer le niveau d'acquisition des compétences de base des élèves en mathématiques dans les premières années du primaire. A cet effet, nous avons sélectionné six tâches pour évaluer les compétences des élèves sur l'échantillon national, afin d'obtenir des indicateurs clés, permettant l'analyse des différentes variables présentées à travers les tableaux et graphiques ci-dessous.

A l'issu de la présente évaluation, les principaux indicateurs élaborés sont :

- la vitesse d'identification des nombres exprimée par le nombre de nombres correctement identifiés par minute (CNPM)

- la vitesse d'addition de niveau 1 par le nombre d'addition de niveau 1 par minute (MFPM)

- la vitesse de soustraction de niveau 1 par le nombre de soustraction de niveau 1 par minute (MIPM)

- le pourcentage de comparaisons réussies (%CR)

- le pourcentage de problèmes réussis (%PR)

3.1.2. Synthèse des résultats EGMA dans le sous-systeme Anglophone

Tableau : Indicateurs clés du test EGMA dans le sous-système anglophone

Indicateurs	Moyenne	Ecart type	Intervalle de Confiance à 95%
CNPM	32	2	[29 ; 36]
A1PM	3	0,25	[3 ; 4]
S1PM	3	0,23	[2 3]
OPC2	2	0,21	[1 2]
%CR	82%	3%	[76% ; 87%]
%PR	27%	3%	[22% 33%]

Dans le sous-système anglophone, les élèves identifient correctement les nombres compris entre 1 et 99 à une vitesse moyenne de 32 nombres par minute, dans un intervalle de confiance à 95% de [29 ; 36] et un écart-type de 2.

La vitesse moyenne mesurée pour les opérations d'addition de niveau 1 est de 3 additions par minute dans un intervalle de confiance à 95% de [3 ; 4] pour un écart-type de 0,25.

Pour les opérations de soustraction de niveau 1, l'indicateur clé de 3 soustractions par minute dans un intervalle de confiance de [2 ; 3]. L'écart-type est de 0,23.

Le quatrième indicateur clé, tâche non chronométrée, qui estime le nombre moyen d'opérations de niveau 2 correctement effectuées par élève (addition et soustraction incluses), est de 2 opérations dans un intervalle de confiance de [1 ; 2] et un écart type de 0,21.

Les élèves ont correctement réussi à comparer près de 82% des opérations proposées dans cette tâche dans un intervalle de confiance de [76% ; 87%] et un écart type de 3%.

Le pourcentage de problèmes correctement résolus dans ce test est de 27% dans un intervalle de confiance de [22% ; 33%] et un écart type de 3%.

Pour tous ces indicateurs, on constate que les scores des élèves sont regroupés autour des moyennes.

3.1.3. Synthèse des résultats EGMA du sous système Anglophone par zones

Tableau 12 : Synthèse des résultats EGMA du sous-système Anglophone par zones d'enquête

Zone d'enquête	ADAMAOUA-NORD		CENTRE		EST-SUD		EXTREME-NORD		LITTORAL		OUEST		NATIONAL	
Indicateurs	Moyenne	% Zéros	Moyenne	% Zéros	Moyenne	% Zéros	Moyenne	% Zéros	Moyenne	% Zéros	Moyenne	% Zéros	Moyenne	% Zéros
CNPM	34	0	32	0	33	0	25	2	34	0	34	0	32	0
A1PM	4	9	3	0	3	17	3	23	3	5	3	10	3	9
S1PM	3	23	3	7	2	26	3	23	3	19	3	12	3	18
OPC2	2	41	2	21	2	37	2	47	2	30	2	31	2	33
%CR	85	0	86	0	76	9	57	24	88	0	85	3	82	4
%PR	30	31	27	30	26	45	26	57	30	13	24	38	27	32

Une analyse des résultats par zone d'enquête montre des disparités de performances aux six principales tâches sur lesquelles ont été évaluées les compétences des élèves en mathématiques.

Pour la tâche identification des nombres, au plan national, la vitesse moyenne est de 32 nombres par minute. De plus contrairement au sous-système francophone, on ne retrouve aucun élève dans la catégorie zéro score au niveau national.

La vitesse moyenne de 34 nombres par minute mesurée dans les zones Adamaoua-Nord, Littoral et Ouest est au-dessus de la moyenne nationale tandis que celle de la zone Extrême-Nord (25) en très en dessous.

En ce qui concerne la tâche addition de niveau 1, seulement 9% des élèves sont dans la catégorie zéro score soit à peu près 1 élève sur 11. On note également une forte disparité de cet indicateur lorsqu'on parcourt les différentes zones d'enquête. En effet, si les élèves des autres zones ont des vitesses proches de la moyenne nationale, soit 3 additions de niveau 1 par minute, ceux de la zone Adamaoua-Nord ont une vitesse supérieure de 4 additions de niveau 1 par minute en moyenne.

La tâche soustraction de niveau 1, présente également des disparités selon les zones. On note que près de 18% des élèves sont dans la catégorie zéro score soit à peu près 2 élèves sur 11. On note également que les élèves des autres zones ont des vitesses proches de la moyenne nationale soit 3 soustractions de niveau 1 par minute, alors que ceux de la zone Est-Sud ont une vitesse inférieure de 2 soustractions de niveau 1 par minute en moyenne.

Les zones d'enquête qui enregistrent la plus forte proportion dans la catégorie zéro score sont Adamaoua-Nord (23%), Extrême-Nord (23%) et Est-Sud (26%).

Pour les opérations de niveau 2, on note qu'en moyenne le comportement des élèves est quasi identique avec 2 opérations correctement réussies dans toutes les zones. On remarque toutefois des disparités de performance selon les zones d'enquête si on s'intéresse au pourcentage d'élèves dans la catégorie zéro score. Les zones Adamaoua-Nord (41%) et Extrême-Nord (47%) ont les plus grandes proportions d'élèves dans cette catégorie contre celle du Centre (21%) qui enregistre la plus faible proportion.

Pour la comparaison des nombres, on note qu'au niveau national, tout comme pour le sous-système francophone, les élèves sont capables de répondre en moyenne à 4 questions sur 5 posées. On note également que 4% des élèves sont dans la catégorie zéro score.

Dans la catégorie zéro score, la proportion d'élèves la plus élevée est observée dans la zone Est-Sud (9%).

En ce qui concerne la tâche pourcentage des problèmes résolus (%PR), la moyenne nationale est de 1 problème résolu sur 4 avec dans la catégorie zéro score environ 1 élève sur 3.

Les zones Adamaoua-Nord et Extrême-Nord ont la meilleure performance avec une moyenne de 30% de problèmes résolus tandis que l'Est-Sud (47%) et Extrême-Nord, (57%) enregistrent les proportions les plus élevées dans la catégorie zéro score.

3.1.4. Analyse détaillée des tâches EGMA par zones d'enquête, par sexe et par milieu d'implantation de l'école dans le sous-système Anglophone.

Tâche Identification des nombres.

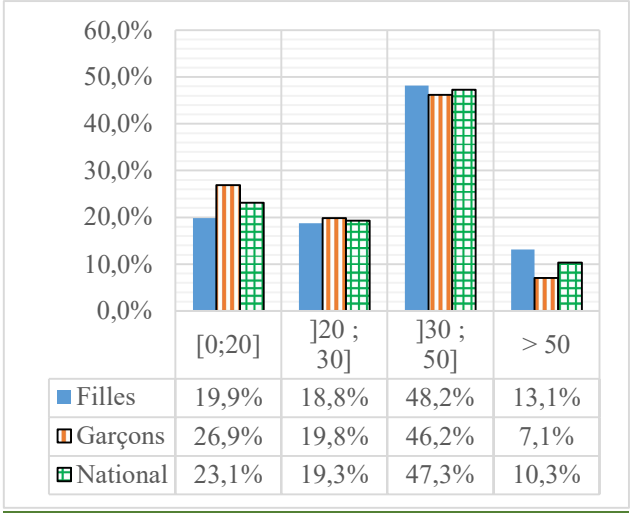
Tableau 13 : Répartition des élèves selon la moyenne de nombres identifiés par minute et par zone.

Tranches / Zones d'enquêtes	[0;20]	]20 ; 30]	]30 ; 50]	Plus de 50	Total
ADAMAOUA & NORD	29,6%	19,0%	35,2%	16,2%	100,0%
CENTRE	22,7%	18,3%	52,3%	6,7%	100,0%
EST & SUD	21,4%	14,6%	59,9%	3,9%	100,0%
EXTREME-NORD	49,2%	13,5%	29,4%	7,9%	100,0%
LITTORAL	11,0%	25,4%	55,1%	8,5%	100,0%
OUEST	20,3%	17,5%	46,8%	15,4%	100,0%
National	23,1%	19,3%	47,3%	10,4%	100,0%

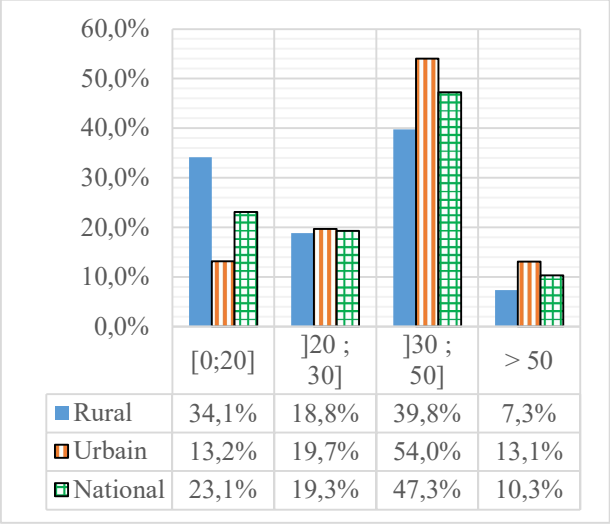
Sur la base de l'échelle ci-dessus définie, on note que 1 élève sur 4 sur le plan national n'atteint pas le seuil acceptable de plus de 20 nombres correctement identifiés par minute et seuls 10% d'entre eux sont dans la tranche des performances qui vont au-delà de 50 nombres par minute.

La zone Extrême-Nord (49%) a la plus grande proportion d'élèves en difficulté tandis que les zones d'enquête Littoral (64%), Centre (64%), et Ouest (62%) sont celles qui ont les taux de pourcentages les plus élevés dans la tranche de plus de 30 nombres par minute.

Graphique 1 : % d'élèves selon le nombre moyen de nombres identifiés par minute et par sexe



Graphique 2 :% d'élèves selon le nombre moyen de nombres identifiés par minute et par milieu d'implantation de l'école



Selon le genre, 3 filles sur 5 parviennent à identifier plus de 30 nombres par minutes contre 1 garçon sur 2. Dans la catégorie des plus faibles performances (moins de 20 nombres par minute) on retrouve encore 20% des filles contre 27% des garçons.

En prenant en compte le milieu d'implantation des écoles, on observe que les élèves scolarisés en milieu rural performent moins que ceux scolarisés en milieu urbain. En effet, alors que seulement 47% en milieu rural arrivent à identifier plus de 30 nombres par minute, on note qu'en milieu urbain 67% en sont capables. On retrouve également une forte proportion d'élèves en milieu rural (31%) qui parviennent à identifier au plus 20 nombres par minute contre 13% en milieu urbain.

Tâche Comparaison des nombres

Pour cette tâche, nous avons regroupé les pourcentages de comparaisons réussies en tranches et adopté les conventions suivantes :

- l'élève a réussi à cette tâche s'il satisfait à au moins 60% de la tâche
- l'élève le plus en difficulté a une performance de réussite d'au plus 30%

Tableau 10 : Répartition des élèves suivant les tranches de pourcentage de comparaisons réussis par zone d'enquête

Tranches / Zones d'enquête	Zéros score	] 0 ; 30]	] 30 ; 60]	Plus de 60	Total
ADAMAOUA- NORD	0%	6%	12%	82%	100,0%
CENTRE	0%	2%	16%	82%	100,0%
EST- SUD	9%	9%	9%	73%	100,0%
EXTREME-NORD	24%	15%	6%	55%	100,0%
LITTORAL	0%	2%	8%	90%	100,0%
OUEST	3%	6%	10%	81%	100,0%
National	4%	5%	10%	80%	100,0%

Les résultats obtenus pour cette tâche et sur la base de l'échelle définie, montrent que la plupart des élèves ont réussi. En effet, on note que 4 élèves sur 5 donnent des réponses correctes à plus de 60% des opérations proposées dans cette tâche.

Seuls 4% d'élèves sont dans la catégorie zéro score au niveau national. La zone Extrême-Nord est la seule avec 39% d'élèves n'ayant pas satisfait à plus de 30% de ces opérations. Elle comporte également la proportion la plus élevé de zéro score, pratiquement 1 élève sur 4.

Le fort taux de réussite à cette tâche ne permet pas de discriminer les élèves selon le genre ni même selon le milieu d'implantation de l'école.

Tâche Addition de niveau 1

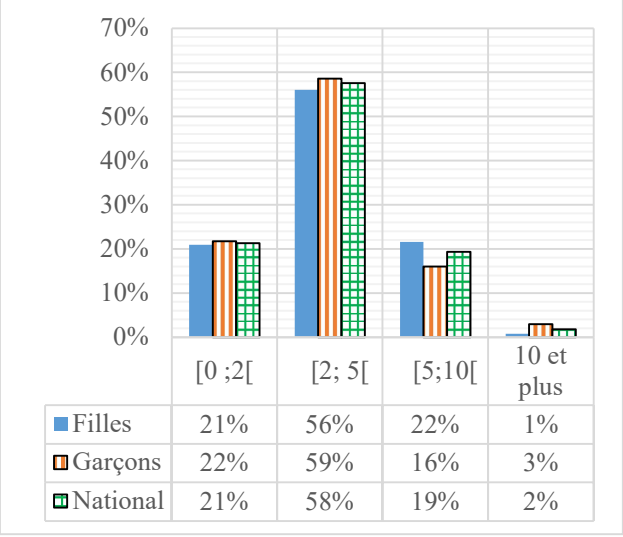
Tableau 14 : Répartition des élèves selon le nombre moyen d'addition de niveau 1 réussies par minute et par zone

Tranches / Zones d'enquête	[0;2[	[2;5[	[5;10[	≥ 10	Total
ADAMAOUA & NORD	25%	46%	24%	5%	100,0%
CENTRE	12%	76%	10%	2%	100,0%
EST & SUD	26%	50%	22%	2%	100,0%
EXTREME-NORD	40%	36%	24%	0%	100,0%
LITTORAL	13%	74%	12%	1%	100,0%
OUEST	23%	48%	28%	1%	100,0%
National	21%	58%	19%	2%	100,0%

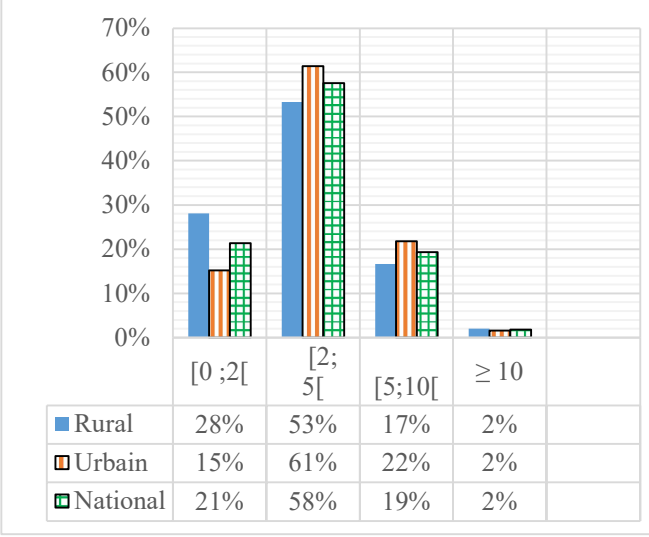
Les résultats de cette tâche montrent que 21% des élèves sont capables d'effectuer au moins 5 opérations d'addition de niveau 1 par minute tandis que 21% peuvent à peine réussir 2 opérations au plus.

Dans la zone Extrême-Nord, 2 élève sur 5 effectuent correctement au plus 2 opérations de ce niveau par minute et environ 1 sur 4 dans les zones Est-Sud et Adamaoua-Nord. En plus aucun élève de la zone Extrême-Nord n'a pu atteindre la tranche de plus de 10 opérations par minute.

Graphique 1 : % d'élèves selon le nombre moyend'addition de niveau 1 par minute et par sexe



Graphique 2 :% d'élèves selon le nombre moyen d'addition de niveau 1 par minute et par milieu d'implantation de l'école



Les résultats par rapport à la tâche addition de niveau 1 montrent qu'il n'existe pas de disparités de performances selon le genre. En effet les tendances observées dans toutes les catégories sont quasi similaires.

L'analyse selon le milieu d'implantation de l'école ne présente pas non plus de disparités significatives sauf dans la catégorie des zéro score où on enregistre 28% des élèves en milieu rural contre 15% en milieu urbain.

Tâche soustraction de niveau 1

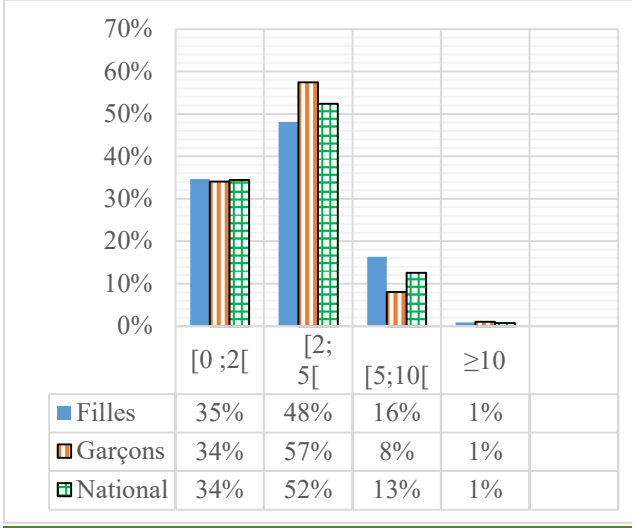
Tableau 15 : Répartition des élèves selon le nombre moyen de soustractions de niveau 1 réussies par minute et par zones.

Tranches / Zones d'enquête	[0 ; 2[	[2; 5[	[5;10[	≥ 10	Total
ADAMAOUA & NORD	38%	42%	18%	2%	100%
CENTRE	20%	77%	3%	0%	100%
EST & SUD	43%	53%	4%	0%	100%
EXTREME-NORD	49%	29%	20%	2%	100%
LITTORAL	30%	52%	17%	0%	100%
OUEST	34%	58%	7%	1%	100%
National	34%	52%	13%	1%	100%

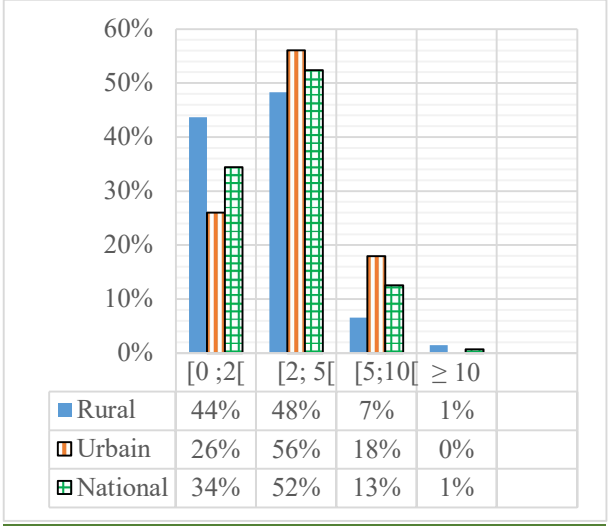
Les résultats de cette tâche montrent que seulement 14% des élèves sont capables d'effectuer au moins 5 opérations de soustraction de niveau 1 par minute tandis que 1 élève sur 3 ne peut réussir que 2 opérations au plus.

Dans les zones Extrême-Nord (49%) et Est-Sud (43%) on enregistre les plus fortes proportions d'élèves effectuant correctement au plus 2 opérations de ce niveau par minute et moins de 1 élève sur 10 sont dans la catégorie des performances de plus de 5 opérations par minute dans les zones Est-Sud, Ouest et Centre.

Graphique 1 : % d'élèves selon le nombre moyen de soustraction de niveau 1 par minute et par sexe



Graphique 2 :% d'élèves selon le nombre moyen de soustraction de niveau 1 par minute et par milieu d'implantation de l'école



L'analyse des résultats selon le genre montre que 17% des filles arrivent à effectuer correctement plus de 5 opérations par minute contre 9% des garçons seulement. Par contre, les proportions sont similaires dans la catégorie des plus faibles performances (au plus 2 opérations de soustraction de niveau 1) soit 34% (respectivement 35%) de filles (respectivement 35%) chez les garçons.

Selon le milieu d'implantation des écoles, les élèves scolarisés en milieu urbain performent mieux que ceux du milieu rural. Ils sont en effet près de 18% à réaliser au moins 5 opérations par minute, contre 8% seulement en milieu rural. On retrouve également une forte proportion des élèves en zone rurale (44%) qui ne parviennent pas effectuer plus de 2 opérations par minute contre 34% en zone urbaine.

Tâche Opération de niveau 2

Pour cette tâche, l'analyse faite présente la répartition des élèves en termes de pourcentage d'opérations correctement réussies selon les zones d'enquête, le genre et le milieu d'implantation de l'école. Cette tâche n'était pas chronométrée.

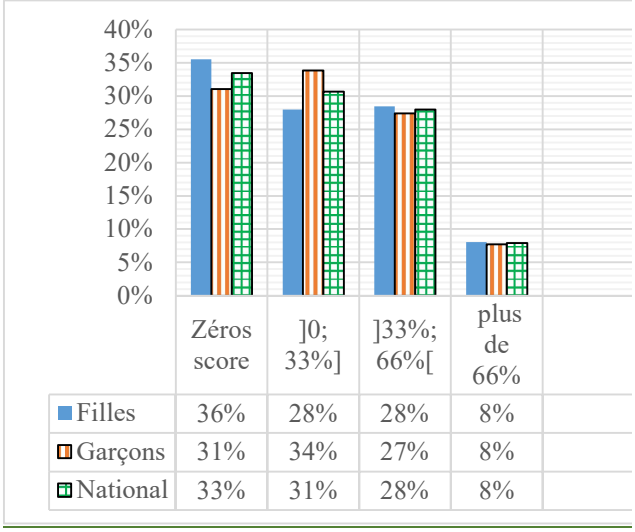
Tableau 16 : Répartition des élèves suivant le pourcentage d'opérations réussies de niveau 2 par zone d'enquête.

Tranches / Zones d'enquête	Zéro score	]0; 33%]	]33%; 66%]	> 66%	Total
ADAMAOUA & NORD	41%	25%	25%	9%	100%
CENTRE	21%	41%	31%	7%	100%
EST & SUD	37%	29%	32%	2%	100%
EXTREME-NORD	47%	23%	16%	14%	100%
LITTORAL	30%	30%	34%	6%	100%
OUEST	31%	34%	25%	10%	100%
National	33%	31%	28%	8%	100%

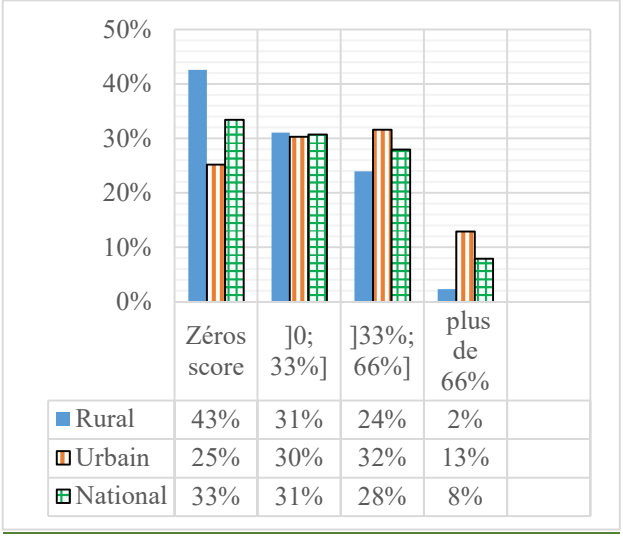
Sur le plan national, seuls 8% des élèves ont obtenu un pourcentage de réussite supérieur à 66%, c'est-à-dire environ 4 opérations réussies sur 6. On note aussi que 33% d'entre eux sont dans la catégorie zéro score.

Les zones Centre (38%), Littoral (40%) et Ouest (35%) disposent des meilleures proportions d'élèves ayant réussi à au moins un tiers des opérations. Les zones les moins performantes sont celles de l'Extrême-Nord et Adamaoua-Nord avec plus de 2 élèves sur 5 dans la catégorie zéro score.

Graphique 1 : % d'élèves suivant le les tranches de pourcentaged'opérations de niveau 2 réussies par minute et par sexe



Graphique 2 :% d'élèves suivant le les tranches de pourcentage d'opérations de niveau 2 réussies par minute et par milieu d'implantation de l'école



Par rapport au genre, les proportions sont quasi identiques dans toutes les catégories définies ce qui signifie que pour cette tâche le degré de réussite ou d'échec n'est pas influencé par le genre de l'élève.

Par rapport à la zone d'implantation des écoles, alors qu'un élève sur quatre scolarisé en zone rural réussi au moins un tiers des opérations, on en est à un peu plus de 2 garçons sur 5 en milieu urbain.

Tâche Résolution des problèmes

Pour cette tâche, nous avons fait une analyse en termes de pourcentage d'élèves ayant réussi en moyenne à résoudre un pourcentage de problèmes posés selon les zones d'enquête, le genre et le milieu d'implantation de l'école. Cette tâche n'était pas chronométrée.

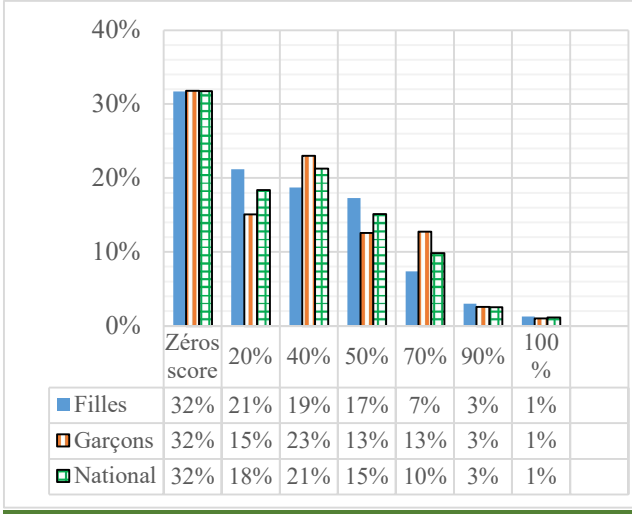
Tableau 17 : Répartition des élèves selon le pourcentage des problèmes réussis par zone

% de réussite / Zones d'enquête	Zéros score	20%	40%	50%	70%	90%	100%	Total
ADAMAOUA & NORD	31%	21%	9%	17%	20%	2%	0%	100%
CENTRE	30%	22%	27%	9%	6%	3%	3%	100%
EST & SUD	45%	11%	16%	10%	12%	4%	2%	100%
EXTREME-NORD	57%	2%	8%	8%	18%	5%	2%	100%
LITTORAL	13%	24%	37%	23%	3%	0%	0%	100%
OUEST	38%	19%	18%	14%	7%	3%	1%	100%
National	32%	18%	21%	15%	10%	3%	1%	100%

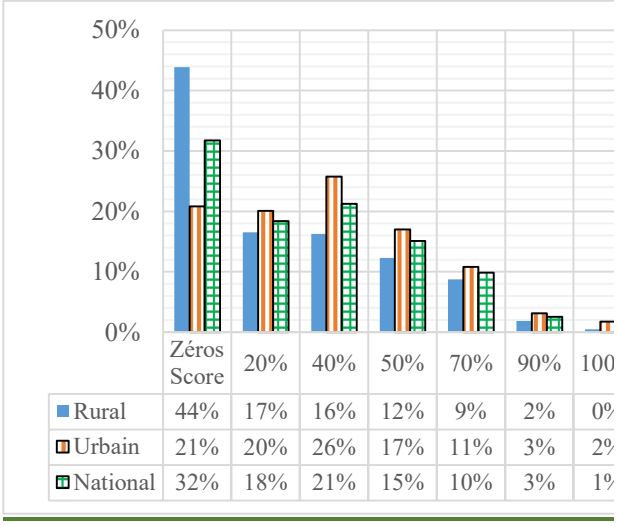
Sur le plan national, seulement 2 élèves sur 7 ont pu résoudre un peu plus de 50% de problèmes posés et 32% des élèves interrogés sont dans la catégorie zéros score.

Les zones Est-Sud (4 élèves sur 9) et Extrême-Nord (4 élèves sur 7) ont les plus fortes proportions d'élèves dans la catégorie zéro score. Par contre dans les zones Adamaoua-Nord (39%) et Extrême-Nord (33%) on enregistre les plus fortes proportions d'élèves ayant satisfait à plus de 50% de problèmes.

Graphique 1 : % d'élèves suivant les tranches de pourcentagede problèmes réussis par minute et par sexe



Graphique 2 : % d'élèves suivant les tranches de pourcentage de problèmes réussis par minute et par milieu d'implantation de l'école



Selon le genre, 28% des filles ont résolu plus de 50% des problèmes contre 32% chez les garçons. Dans la catégorie des plus faibles performances zéro score on retrouve 32% dans les deux populations.

L'observation par milieu d'implantation de l'école montre que 23% des élèves en milieu rural réussissent à résoudre plus de 50% des problèmes contre 33% en milieu urbain. Dans la catégorie des plus faibles performances on retrouve également 44% des élèves en milieu rural contre 21% en milieu urbain.

IV.4. EGMA Francophone

IV.1.a. Synthèse des résultats EGMA dans le sous - système Francophone

Tableau : Indicateurs clés du test EGMA dans le sous-système francophone

Indicateurs	Moyenne	Ecart type	Intervalle de Confiance à 95%
CNPM	30	1,49	[27;33]
A1PM	3	0,27	[3;4]
S1PM	2	0,26	[2;3]
OPC2	2	0,18	[1;2]
%CR	79%	0,03	[74%;85%]
%PR	31%	0,03	[26%;36%]

Au niveau national, les élèves identifient correctement les nombres compris entre 1 et 99 à une vitesse moyenne de 30 nombres par minute, dans un intervalle de confiance à 95% de [27;33] et un écart-type de 1,49.

La vitesse moyenne mesurée pour les opérations d'addition de niveau 1 est de 3 additions par minute dans un intervalle de confiance à 95% de [3;4] pour un écart-type de 0,27.

Pour les opérations de soustraction de niveau 1, l'indicateur clé de "2 soustractions par minute'' dans un intervalle de confiance de [2;3]. L'écart-type est de 0,20.

Le quatrième indicateur clé, tâche non chronométrée, qui estime le nombre moyen d'opérations de niveau 2 (addition et soustraction incluses) correctement effectuées par élève, est de « 2 opérations » dans un intervalle de confiance de [1 ; 2] et un écart type de 0,18.

Les élèves ont correctement réussi à comparer près de 80% d'opérations proposées dans cette tâche dans un intervalle de confiance de [74% ; 85%] et un écart type de 0,03.

Le pourcentage de problèmes correctement résolus dans ce test est de 31% dans un intervalle de confiance de [26% ; 36%] et un écart type de 0,03.

Pour tous ces indicateurs, les scores des élèves sont regroupés autour des moyennes.

IV.1.b. Synthèse des résultats par zones

Tableau : Synthèse des résultats EGMA par zones d'enquête

Zone d'enquête	ADAMAOUA-NORD		CENTRE		EST-SUD		EXTREME-NORD		LITTORAL - OUEST		NATIONAL	
Indicateurs	Moyenne	% Zéros	Moyenne	% Zéros	Moyenne	% Zéros	Moyenne	% Zéros	Moyenne	% Zéros	Moyenne	% Zéros
CNPM	33	0,0	32	0,0	26	2	26	0,0	33	0,0	30	0,2
A1PM	4	12,6	3	8,0	2	31,6	4	12,8	4	0,0	3	12,4
S1PM	3	22,3	2	32,7	1	58,3	2	32,5	2	10,9	2	29,5
OPC2	2,1	31,2	1,6	32,0	0,8	71,7	1,3	52,1	2	32,8	1,5	43,1
%CR	0,9	0,0	0,9	2,0	0,6	13,3	0,8	4,5	0,8	0,00	0,8	3,4
%PR	0,4	19,7	0,3	22,0	0,2	38,3	0,2	39,0	0,4	19,4	0,3	27,9

Une analyse des résultats par zone d'enquête montre des disparités de performances aux tâches sur lesquelles ont été évaluées les compétences des élèves en mathématiques.

En effet, pour la tâche identification des nombre, si au plan national, la vitesse moyenne est de 30 nombres par minute, on note tout de même que 2% des élèves sont dans la catégorie zéro score, c'est-à-dire qu'ils n'ont identifié et lu aucun nombre.

Les vitesses moyennes mesurées dans les zones Adamaoua-Nord (33), Littoral-Ouest (33) et Centre (32) sont au-dessus de la moyenne nationale tandis que celles des zones Est-Sud et Extrême-Nord (26) sont en dessous. La zone Est-Sud est la seule à avoir des apprenants dans la catégorie zéro score (20%).

En ce qui concerne la tâche addition de niveau 1, 1 élève sur 8 se trouve dans la catégorie zéro score. On note également une forte disparité de cet indicateur lorsqu'on parcourt les différentes zones d'enquête. En effet, si les élèves des autres zones ont des vitesses proches de la moyenne nationale, ceux de la zone Est-Sud ont une vitesse très faible de 2 additions de niveau 1 par minute.

La tâche soustraction de niveau 1, présente également des disparités selon les zones. On note que près de 30% des élèves sont dans la catégorie zéro score soit à peu près 1 élève sur 3. La zone d'enquête qui enregistre la meilleure vitesse est Adamaoua-Nord tandis que Est-Sud avec 1 soustraction de niveau 1 par minute a la plus faible vitesse.

Les autres tâches de ce test EGMA n'étaient pas chronométrées et c'est la raison pour laquelle en lieu et place de la vitesse, nous avons pris comme indicateur pour celles-ci le pourcentage de questions auxquelles les élèves ont correctement répondu par rapport à l'ensemble de questions posées pour chaque tâche.

Pour les opérations de niveau 2, on note qu'en moyenne au niveau national les élèves réussissent correctement à 1 opération sur 4. Une proportion de près de 43% des élèves sont dans la catégorie zéro score. On note des disparités de performance selon les zones d'enquête.

Les zones Littoral-Ouest (2) et Adamaoua-Nord (2,6) enregistrent les meilleurs résultats contre ceux de la zone Est-Sud dont les élèves sont près de 72% dans la catégorie zéro score.

Pour la comparaison des nombres, on note qu'au niveau national, les élèves sont capables de répondre en moyenne 4 questions sur 5 posées. On note également que 3% des élèves sont dans la catégorie zéro score.

Dans la catégorie zéro score, la proportion d'élèves la plus élevée est observée dans la zone Est-Sud (13%).

Quant au pourcentage des problèmes résolus (%PR), la moyenne nationale est de 1 problème résolu sur 3 avec dans la catégorie environ 1 élève sur 5 dans la catégorie zéro score.

Les zones Adamaoua-Nord, Littoral-Ouest ont la meilleure performance avec une moyenne de 40% de problèmes résolus, suivi de la zone Centre (30%), puis des zones Est/Sud et Extrême-Nord, avec 20%.

IV.1.c. Analyse détaillée des tâches EGMA par zones d'enquête, par sexe et par milieu d'implantation de l'école dans le sous-système francophone.

Tâche Identification des nombres.

Pour cette tâche, nous avons regroupé les vitesses moyennes en tranches et adopté la convention selon laquelle la réussite à cette tâche se situe à partir d'une moyenne de 30 nombres correctement identifiés par minute et que les élèves les plus en difficulté ont une vitesse inférieure à 20 nombres correctement identifiés.

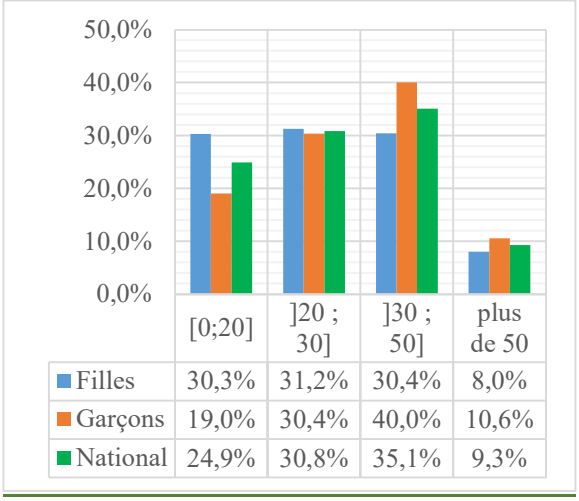
Tableau 18 : Répartition des élèves selon la moyenne de nombres identifiés par minute et par zone.

Tranches	[0;20]	]20 ; 30]	]30 ; 50]	Plus de 50	Total
Zones d'enquêtes					
ADAMAOUA & NORD	9,1%	38,5%	43,2%	9,2%	100,0%
CENTRE	16,0%	43,4%	24,0%	16,6%	100,0%
EST & SUD	30,0%	35,0%	31,7%	3,3%	100,0%
EXTREME-NORD	41,1%	21,1%	29,0%	8,8%	100,0%
LITTORAL& OUEST	26,1%	21,7%	43,2%	9,0%	100,0%
National	24,9%	30,8%	35,1%	9,3%	100,0%

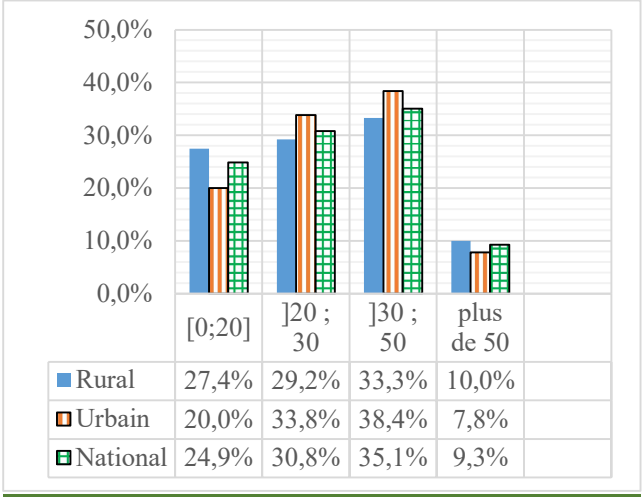
Sur la base de l'échelle ci-dessus définie, on note que 1 élève sur 4 sur le plan national n'atteint pas le seuil acceptable de plus de 20 nombres correctement identifiés par minute et seuls 9% d'entre eux sont dans la tranche des performances qui vont au-delà de 50 nombres par minute.

Les zones Extrême-Nord (41%) et Est-Sud (30%) ont les proportions les plus élevées d'élèves en difficulté tandis que les zones Adamaoua-Nord (52%), Littoral-Ouest et dans une moindre mesure Centre (40%) sont les plus représentées dans la tranche de plus de 30 nombres par minute

Graphique 1 : pourcentage d'élèves selon le nombre moyen de nombres identifiés par minute et par sexe



Graphique 2 : pourcentage d'élèves selon le nombre moyen de nombres identifiés par minute et par milieu d'implantation de l'école



Selon le genre, 38% des filles arrivent à identifier plus de 30 nombres par minutes contre 51% des garçons. Dans la catégorie des plus faibles performances (moins de 20 nombres par minute) on retrouve encore 30% des filles contre 19% des garçons.

En prenant en compte le milieu d'implantation des écoles, on observe que 3 élèves sur 7 en milieu rural arrivent à identifier plus de 30 nombres par minute, contre pratiquement 27,4% en milieu urbain. On retrouve également une forte proportion d'élèves en milieu rural (27%) qui parviennent à identifier au plus 20 nombres par minute contre 20% en milieu urbain.

Tâche Comparaison des nombres

Pour cette tâche, nous avons regroupé les pourcentages de comparaisons réussies en tranches et adopté la convention suivante : « l'élève a réussi à cette tâche s'il satisfait à au moins 60% de le tâche » ; « l'élève le plus en difficulté » a une performance de réussite d'au plus 30%.

Tableau 10 : Répartition des élèves suivant le les tranches de pourcentages de comparaisons réussies par zone d'enquête.

Tranches / Zones d'enquête	Zéros score	] 0 ; 30]	] 30 ; 60]	Plus de 60	Total
ADAMAOUA- NORD	0%	5%	8%	87%	100,0%
CENTRE	2%	6%	6%	86%	100,0%
EST- SUD	13%	10%	22%	55%	100,0%
EXTREME-NORD	5%	9%	14%	72%	100,0%
LITTORAL-OUEST	0%	4%	19%	77%	100,0%
National	3%	7%	14%	76%	100,0%

Les résultats obtenus pour cette tâche et sur la base de l'échelle définie, montrent que la plupart des élèves ont réussi car à peu près 4 élèves sur 5 ont donné des réponses correctes à plus de 60% des opérations proposées dans cette tâche.

Seuls 3% des élèves sont dans la catégorie zéro score au niveau national. La zone Est-Sud est la seule avec plus de 23% des élèves n'ayant pas satisfait à plus de 30% de ces opérations et à la proportion la plus élevée de zéro score.

Le fort taux de réussite à cette tâche ne permet pas de discriminer les élèves ni selon le genre ni selon le milieu d'implantation de l'école.

Tâche Addition de niveau 1

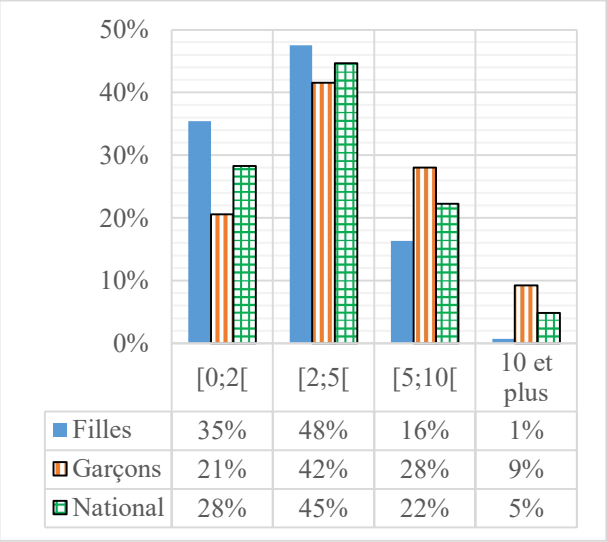
Tableau 19 : Répartition des élèves selon le nombre moyen d'addition de niveau 1 réussies par minute et par zone

Tranches / Zones d'enquête	[0;2[	[2;5[	[5;10[	≥ 10	total
ADAMAOUA & NORD	22%	39%	34%	5%	100,0%
CENTRE	24%	55%	14%	7%	100,0%
EST & SUD	50%	37%	13%	0%	100,0%
EXTREME-NORD	32%	42%	20%	7%	100,0%
LITTORAL& OUEST	18%	55%	23%	5%	100,0%
National	28%	45%	22%	5%	100,0%

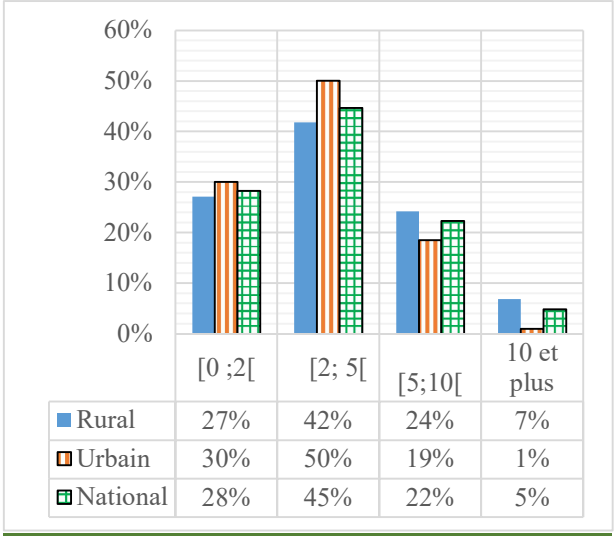
Les résultats de cette tâche montrent que 27% des élèves sont capables d'effectuer au moins 5 opérations d'addition de niveau 1 par minute tandis que 28% peuvent à peine réussir 2 opérations au plus.

Dans la zone Est-Sud 1 élève sur 2 effectue correctement au plus 2 opérations de ce niveau par minute et environ 2 sur 3 dans la zone Extrême-Nord. En plus, aucun élève de la zone Est-Sud n'a pu atteindre la tranche de plus de 10 opérations par minute.

Graphique 1 : % d'élèves selon le nombre moyen d'additions de niveau 1 par minute et par sexe



Graphique 2 : % d'élèves selon le nombre moyen d'additions de niveau 1 par minute et par milieu d'implantation de l'école



Les résultats par rapport à la tâche addition de niveau 1 montrent des disparités de performances selon le genre. En effet alors qu'on dénombre environ 1 garçon sur 10 dans la catégorie des élèves ayant réussi à au moins 10 additions par minute, on a seulement 1 fille sur 100.

On note également qu'alors que 1 fille sur 3 arrive à réaliser au plus 2 opérations en une minute, on est à 1 garçon sur 5 dans cette catégorie.

L'analyse selon le milieu d'implantation de l'école montre qu'environ 1 élève sur 3 en milieu rural a réussi au moins 10 additions par minute tandis que près de 4 élèves sur 5 en milieu urbain réussissent au plus à effectuer correctement 5 additions par minute.

Tâche soustraction de niveau 1

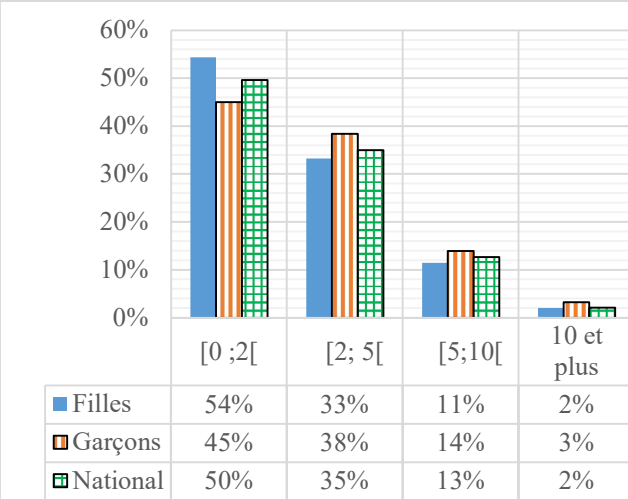
Tableau 20 : Répartition des élèves selon le nombre moyen de soustractions de niveau 1 réussies par minute et par zone

Tranches / Zones d'Enquête	[0 ; 2[	[2; 5[	[5;10[	≥ 10	Total
ADAMAOUA & NORD	39%	32%	26%	4%	100%
CENTRE	49%	42%	9%	0%	100%
EST & SUD	70%	25%	5%	0%	100%
EXTREME-NORD	57%	26%	13%	4%	100%
LITTORAL& OUEST	39%	59%	2%	0%	100%
National	50%	35%	13%	2%	100%

Les résultats de cette tâche montrent que seulement 15% des élèves sont capables d'effectuer au moins 5 opérations de soustraction de niveau 1 par minute tandis que 50% peuvent à peine réussir 2 opérations au plus.

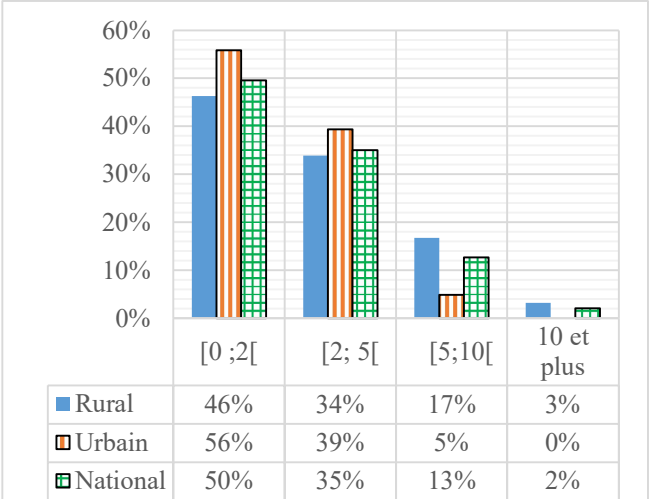
Dans la zone Est-Sud, 70% des élèves effectuent correctement au plus 2 opérations de ce niveau par minute et seuls 5% sont dans la catégorie des performances de plus de 5 opérations par minute. En outre, dans les zones Est-Sud, Littoral-Ouest et Centre, on n'a enregistré aucun élève pouvant atteindre la tranche de plus de 10 opérations par minute.

Graphique 1 : % d'élèves selon le nombre moyen de soustractions de niveau 1 par minute et par sexe



	[0 ;2[	[2; 5[	[5;10[	10 et plus
Filles	54%	33%	11%	2%
Garçons	45%	38%	14%	3%
National	50%	35%	13%	2%

Graphique 2 : % d'élèves selon le nombre moyen de soustractions de niveau 1 par minute et par milieu d'implantation de l'école



	[0 ;2[	[2; 5[	[5;10[	10 et plus
Rural	46%	34%	17%	3%
Urbain	56%	39%	5%	0%
National	50%	35%	13%	2%

L'analyse des résultats selon le genre montre que 13% des filles arrivent à effectuer correctement plus de 10 opérations par minute contre 17% des garçons. De mêmes dans la catégorie des plus faibles performances (au plus 2 opérations de soustraction de niveau 1), on retrouve 54% des filles contre 45% des les garçons.

Selon le milieu d'implantation des écoles, les élèves scolarisés en milieu rural performent mieux que ceux du milieu urbain. Ils sont en effet près de 20% à réaliser au moins 5 opérations par minute, contre 5% seulement en milieu urbain. On retrouve également une forte proportion des élèves en zone rurale (56%) qui ne parviennent pas effectuer plus de 2 opérations par minute contre 46% en zone urbaine.

Tâche Opération de niveau 2

Pour cette tâche, l'analyse effectuée présente la répartition des élèves en termes de pourcentage d'opérations correctement réussies selon les zones d'enquête, le genre et le milieu d'implantation de l'école. Cette tâche n'était pas chronométrée.

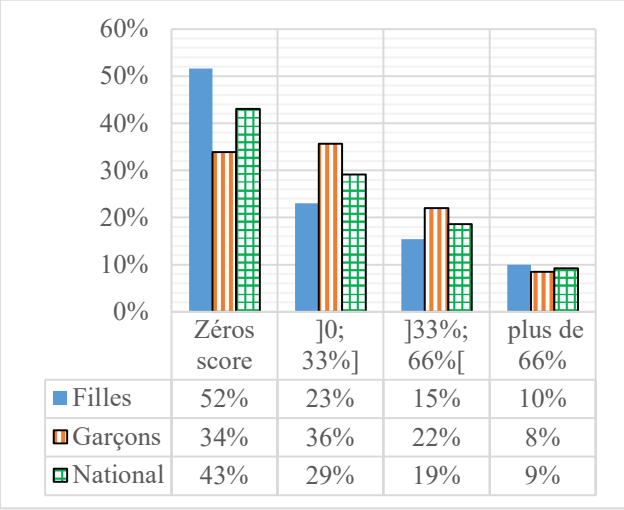
Tableau 21 : Répartition des élèves suivant le pourcentage d'opérations réussies de niveau 2 par zone d'enquête.

Tranches / Zones d'enquête	Zéro score	]0; 33%]	]33%; 66%]	> 66%	total
ADAMAOUA & NORD	31%	28%	24%	17%	100%
CENTRE	32%	37%	27%	4%	100%
EST & SUD	72%	17%	8%	3%	100%
EXTREME-NORD	52%	22%	18%	8%	100%
LITTORAL & OUEST	33%	45%	13%	9%	100%
National	43%	29%	19%	9%	100%

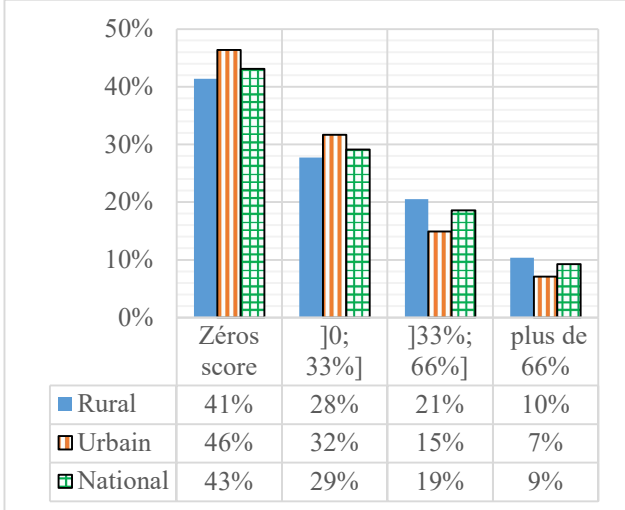
Sur le plan national, seuls 9% des élèves ont obtenu un pourcentage de réussite supérieur à 66%, c'est-à-dire environ 4 opérations réussies sur 6. On note aussi que 46% d'entre eux sont dans la catégorie zéro score.

La zone Adamaoua-Nord (17%) dispose de la plus forte proportion d'élèves dans la catégorie des meilleures performances. La zone la moins performante est Est-Sud avec 72% de zéro score.

Graphique 1 : % d'élèves suivant le les tranches de pourcentage d'opérations de niveau 2 réussies par minute et par sexe



Graphique 2 : % d'élèves suivant le les tranches de pourcentage d'opérations de niveau 2 réussies par minute et par milieu d'implantation de l'école



Sur le plan national, 1 fille sur 4 réussie à effectuer correctement près du tiers des opérations proposées dans cette tâche contre 30% des garçons. Dans la catégorie zéro score, on retrouve 1 fille sur 2 contre 1 garçon sur 3.

Par rapport à la zone d'implantation des écoles, aucune disparité n'est visible car les proportions selon les tranches sont quasi similaires.

Tâche Résolution des problèmes

Pour cette tâche, nous avons fait une analyse en termes de pourcentage d'élèves ayant réussi en moyenne à résoudre un pourcentage de problèmes posés selon les zones d'enquête, le genre et le milieu d'implantation de l'école. Cette tâche n'était pas chronométrée.

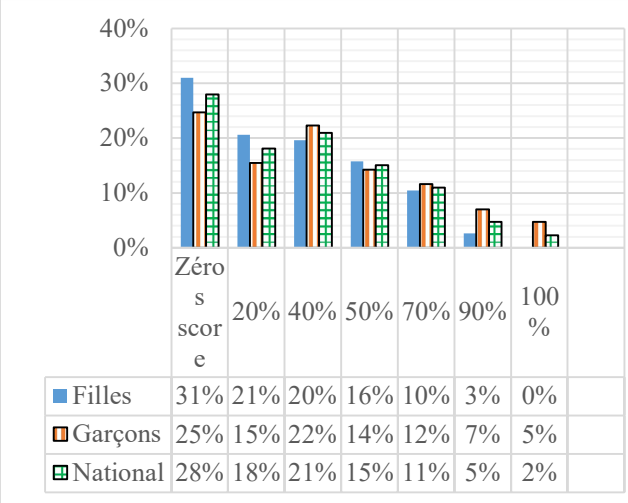
Tableau 22 : Répartition des élèves selon le pourcentage des problèmes réussis par zone

% de réussite / Zones d'enquête	Zéros score	20%	40%	50%	70%	90%	100%	Total
ADAMAOUA & NORD	20%	10%	23%	23%	18%	2%	4%	100%
CENTRE	22%	30%	23%	8%	7%	10%	0%	100%
EST & SUD	38%	20%	18%	10%	7%	5%	2%	100%
EXTREME-NORD	39%	21%	13%	13%	12%	1%	1%	100%
LITTORAL & OUEST	19%	14%	30%	15%	8%	9%	5%	100%
National	28%	18%	21%	15%	11%	5%	2%	100%

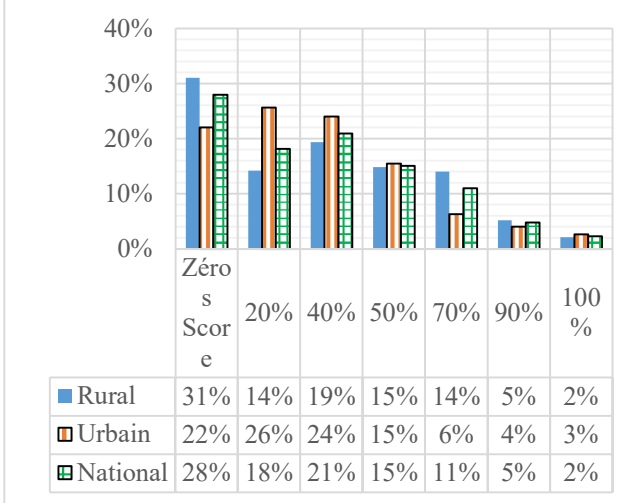
Sur le plan national, seulement 1 élève sur 3 a pu résoudre un peu plus de 50% des problèmes posés et 28% des élèves interrogés sont dans la catégorie zéros score.

Les zones Est-Sud et Extrême-Nord ont les plus fortes proportions d'élèves dans la catégorie zéro score avec près de 2 élèves sur 5, tandis que les zone Adamaoua-Nord (47%) et Littoral-Ouest (37%) sont les zones dans lesquelles on a enregistré les plus fortes proportions d'élèves ayant résolues plus de 50% des problèmes.

Graphique 1 : % d'élèves suivant les tranches de pourcentage de problèmes réussis par minute et par sexe



Graphique 2 : % d'élèves suivant les tranches de pourcentage de problèmes réussis par minute et par milieu d'implantation de l'école



Selon le genre, 29% des filles ont résolu plus de 50% des problèmes contre 38% des garçons. Dans la catégorie zéro score, on retrouve 31% des filles contre 25% des garçons.

L'observation par milieu d'implantation de l'école montre que 36% des élèves en milieu rural réussissent à résoudre plus de 50% des problèmes contre 28% des élèves en milieu urbain. Dans la catégorie des plus faibles performances, on retrouve par contre 31% des élèves en milieu rural et 22% en milieu urbain.

Chapitre 4: les déterminants des performances scolaires

IV.1. Analyse quantitative des réponses aux items

L'analyse des réponses aux items permet de voir que les tests d'évaluation fonctionnent correctement dans les deux sous-systèmes (Anglophone et Francophone). Les tests de fiabilité ont établi une bonne cohérence interne pour chaque discipline. En effet, les alphas de Cronbach aux tests de langue et de mathématiques sont supérieurs à 0.70 (seuil souhaitable) à toutes les tâches.

Cette évaluation nous permet de disposer d'amples informations fiables sur les acquis scolaires mesurés sur un échantillon de 80 écoles dont 40 dans le sous-système anglophone et 40 dans le sous-système francophone.

Tableau 23 : Alpha de Cronbach au test EGRA

Tâches	EGRA Francophone	EGRA Anglophone
Letter_name/ Letter_sound	0,9815	0,9871
Word	0,9794	0,9814
Orf	0,9839	0,9861
Listening_comprehension	0,8129	0,7848
Reading_comprehension	0,7689	0,8918
Ensemble	**0,9916**	**0,9927**

Concernant la mesure de la fiabilité du test EGRA, le calcul des alphas de Cronbach ont permis de se rendre compte que toutes les tâches sont construites de manière cohérentes et permettent de mesurer avec habileté les compétences réelles des élèves.

Tableau 24 : Alpha de Cronbach au test EGMA

Tâches	EGMA Francophone	EGMA Anglophone
Number_id	0,9616	0,9696
Number_discrimin	0,8329	0,8659
Addition_level1	0,7932	0,7726
Subtraction_level1	0,8141	0,768
Addition/Subtraction level 2	0,8193	0,7747
Problem	0,7000	0,7014
Ensemble	**0,9659**	**0,9675**

Le calcul des alphas de Cronbach en mathématiques révèle que le test EGMA a bien fonctionné dans son ensemble et que la fiabilité est garantie avec des coefficients bien supérieurs à 0,70. Cependant, la tâche "résolution des problèmes" malgré que son coefficient soit le plus faible de tous dans chaque sous-système, se comporte avec un degré de fiabilité bien maitrisé de 0,70.

Analyse des corrélations entre les tâches de l'évaluation EGMA

Tableau 25 : Corrélations entre tâches EGMA anglophone

	CNPM	%CR	A1PM	S1PM	OPC2	%PR
CNPM	100%					
%CR	56,2%	100%				
A1PM	59,0%	49,4%	100%			
S1PM	52,7%	42,9%	60,5%	100%		
OPC 2	57,2%	47,0%	60,3%	59,8%	100%	
%PR	49,5%	44,7%	58,8%	50,7%	67,9%	100%

Dans ce tableau :

Les corrélations entre les résultats aux différentes tâches sont toutes supérieures à 35%. Ce qui traduit le fait que ce test mesure bien une même aptitude générale (test unidimensionnel). Une analyse minutieuse indique qu'un élève qui sait identifier les nombres possède également une bonne capacité à les comparer (évaluée à 56,2%), à faire des additions et des soustractions mentalement sans retenues (toutes supérieures à 50%) et peut aussi résoudre les problèmes aisément.

Ces résultats laissent penser que dans le sous-système anglophone, l'identification des nombres a une influence positive plus grande sur l'addition des nombres que sur toute autre tâche.

On note aussi que l'addition des nombres du niveau 1 a une très forte corrélation avec les autres tâches. Ceci est dû au fait que dans l'apprentissage des mathématiques, la maitrise des opérations d'addition de niveau 1 sert de base fondamentale à la réussite des autres tâches.

Le tableau ci-dessus présente une corrélation très forte de 59,8% entre la soustraction de niveau 1 et les opérations de niveau 2.

Enfin, la cinquième colonne quant à elle indique une corrélation beaucoup plus importante (environ 68%) entre les opérations de niveau 2 et les problèmes du même niveau. En effet la résolution des problèmes du niveau 2 nécessite au préalable la maitrise des outils de base des opérations de niveau 2 tels que la retenue et l'emprunt.

Notons pour terminer que l'article des chercheurs Baker E. et al (2007) sur le constructivisme et l'apprentissage justifie de manière très opportune les analyses faites ci-dessus.

IV.2. Analyse des Disparités de réussite scolaire des élèves

Tableau 3.14 : Variance des scores obtenus par les élèves

Quelles sont les sources de ces disparités ?

Tableau 26 : Corrélations entre tâches EGMA Francophone

	CNPM	%CR	A1PM	S1PM	OPC2	%PR
CNPM	100%					
%CR	60,4%	100%				
A1PM	59,1%	47,6%	100%			
S1PM	46,1%	38,7%	62,9%	100%		
OPC 2	52,3%	48,3%	53,3%	58,2%	100%	
%PR	56,5%	52,8%	55,6%	53,5%	64,9%	100%

La corrélation ici explique le lien qu'il y'a entre les résultats obtenus à l'évaluation dans les tâches présentées. Toutes les corrélations contenues dans ce tableau sont positives, ce qui veut dire que les tâches du rapport vont dans le même sens de discrimination des élèves. De plus, toutes ces corrélations sont supérieures à 35%.

En regardant tâches par tâches, dans ce test EGMA on peut dire que l'identification des nombres est très corrélée avec les autres taches de ce test. Ce qui indique qu'un enfant qui a bien performé dans cette tâche peut aussi bien performer globalement dans tout le test.

Notons que dans l'apprentissage des mathématiques, la comparaison des nombres est une tâche plus aisée que l'addition des nombres, cette dernière étant elle aussi plus aisée que la soustraction. La comparaison des nombres est aussi très fortement corrélée avec l'addition (47,6%), les soustractions de niveau 1 (38,7%), les opérations de niveau 2 (48,3%) et la résolution des problèmes (52,8%).

Le caractère croissant de cette influence est dû au fait que la maitrise de la comparaison est nécessaire.

La tâche d'addition est très fortement corrélée avec la soustraction 62,9%. Ceci est dû au fait qu'au niveau 1, soustraire c'est additionner d'une certaine façon.

La soustraction de niveau 1 et les opérations de niveau 2 affiche une corrélation de 58,2% entre-elles. Cette dépendance est due au fait que les opérations de niveau 2 nécessitent la maitrise des soustractions de niveau 1.

La corrélation la plus importante, environ 65%, est celle entre les opérations de niveau 2 et la résolution des problèmes. En effet, la résolution des problèmes nécessite au préalable la maitrise des outils de base des opérations de niveau 2 tels que la retenue et l'emprunt.

Notons pour terminer que l'article des chercheurs Baker E. et al (2007) sur le constructivisme et l'apprentissage justifie de manière très opportune les analyses faites ci-dessus.

Caractéristiques des élèves et performances scolaires

- **EGRA ANGLOPHONE**

Tableau 27 : Contribution des caractéristiques des élèves à la performance suivant les indicateurs EGRA anglophone

Caractéristiques des élèves (à 90%)	Vitesse de lecture de sons des lettres	Vitesse de lecture des mots familiers	Vitesse de lecture des mots inventés	Compréhension à l'audition	Lecture et compréhension de texte
Lit à la maison	14,011	5,377	8,570	15,8%	7,6%
L'enseignant donne des devoirs à faire à la maison	18,880	3,877	5,717	23,3%	6,9%
Autres personnes que les parents t'aident à faire les devoirs			-1,800		
Redoublement	-8,495	-4,716	-2,390	-11,3%	-8,8%

Les caractéristiques d'élèves :

- lire à la maison
- l'enseignant donne des devoirs à faire à la maison

Impactent positivement et de manière significative les compétences des élèves en lecture.

Quand un élève arrive à lire à la maison, il augmente d'environ 14 lettres par minute ses capacités en lecture des sons des lettres et de 9 mots par minute sa vitesse en lecture des mots inventés. Avec ces même condition, il accroit de 16% ses performances de réussite aux réponses des questions de compréhension à l'audition et de 8% ses performances de réussite aux réponses des questions de compréhension de texte qu'il a lu.

Les élèves tenus par des enseignants qui donnent des devoirs à faire à la maison voient leurs habiletés augmenter de 19 lettres par minute en lecture des sons des lettres et de 6 mots par minute en lecture des mots inventés. Dans la même logique ils accroissent leurs aptitudes à répondre correctement de 23% aux questions de compréhension à l'audition et de 7 % aux questions de compréhension de texte qu'ils ont lu.

Les caractéristiques d'élèves :

- autre personne que les parents t'aident à faire les devoirs
- redoublement

impactent négativement les compétences des élèves en lecture.

Quand une autre personne que les parents, aide l'enfant à faire ses devoirs à la maison, ses performances diminuent de 2 mots par minute en lecture des mots inventés contrairement à celui qui se fait aider par ses parents. De même, les enfants qui ont eu à redoubler une classe performent de moins 8 lettres par minute en lecture des sons des lettres et de moins 5 mots par minute en lecture des mots familiers. Dans les mêmes conditions, leurs capacités à bien répondre aux questions de compréhension à l'audition diminuent de 11% et celle de répondre correctement aux questions de compréhension des textes qu'ils ont lu de 9%.

❖ **EGRA FRANCOPHONE**

Tableau 28 : Contribution des caractéristiques des élèves à la performance suivant les indicateurs EGRA francophone

Caractéristiques des élèves (à 90%)	Vitesse de lecture de nom des lettres	Vitesse de lecture des mots familiers	Vitesse de lecture des mots inventés	Compréhension à l'audition	Lecture et compréhension de texte
Peux-tu ramener le livre de lecture à la maison ?	6,801				
Y a-t-il des personnes dans ta famille qui savent lire, autre que toi-même ?	7,590			12,8%	
Y a-t-il d'autres livres, journaux, ou autres choses à lire chez toi à la maison, autre que tes livres scolaires ?		4,060	6,145		
Est-ce que tu lis à la maison ?	10,666	6,505	7,735	13,2%	10,0%
L'enseignant(e) donne-t-il des devoirs à faire à la maison ?	11,912	5,155	6,674	17,4%	5,7%
As-tu fréquenté un jardin d'enfants lorsque tu étais petit(e), avant de venir à l'école primaire ?				14,2%	
As-tu déjà redoublé une classe ?	-6,393	-4,538	-5,096	-5,6%	-6,5%

Quand un élève ramène le livre de lecture à la maison, il augmente ses capacités en lecture de nom des lettres de 7 lettres par minutes.

De même, l'enfant qui a des personnes autres que lui-même à la maison qui savent lire trouve ses performances à la même tâche augmentées de 8 lettres par minutes.

Cette dernière disposition augmente de 13% les capacités de l'élève à répondre correctement aux questions de la compréhension à l'audition.

Lorsqu'un élève a d'autres supports de lecture à la maison autre que ses livres scolaires, il augmente ses capacités de :

- 4 mots par minutes à la lecture des mots familiers
- 6 mots par minutes à la lecture des mots inventés.

Pour un élève, le fait de lire à la maison augmente de :

- 11 lettres par minute sa vitesse en lecture de nom des lettres
- 13% sa capacité à répondre correctement aux questions de compréhension à l'audition
- 10% sa capacité à donner de bonnes réponses aux questions de compréhension de texte qu'il a lu.

Quand un enseignant donne des devoirs à faire à la maison, ses élèves voient leurs capacités augmenter de :

- 12 lettres par minute en lecture de nom des lettres
- 5 mots par minute en lecture des mots familiers
- 17% leur capacité à répondre correctement aux questions de compréhension à l'audition
- 6% leur capacité à donner des réponses correctes aux questions de compréhension de texte qu'il a lu.

Le redoublement diminue les capacités des élèves de :

- 6 lettres par minute en lecture de nom des lettres
- 5 mots par minute en lecture des mots familiers

- 6% leur capacité à répondre correctement aux questions de compréhension à l'audition
- 7% leur capacité à répondre aux questions de compréhension de texte qu'ils ont lu.

Par conséquent, le redoublement affecte négativement les performances des élèves en lecture.

La possession des manuels scolaires essentiels (lecture et mathématiques), la pratique régulière des activités scolaires à la maison (lecture, faire ses devoirs) influencent positivement les performances des élèves. En revanche, le redoublement influence négativement les performances des élèves.

❖ EGMA ANGLOPHONE

Tableau 29 : Contribution des caractéristiques des élèves à la performance en EGMA_ANGLOPHONE

Caractéristiques des élèves (à 90%)	CNPM	%CR	A1PM	S1PM	OPC2	%PR
Peut ramener le livre à la maison		8,9%				4,6%
D'autres personnes savent lire dans la famille		18,5%				
Lit à la maison	12,882	24,2%	1,589	1,268	1,160	11,3%
L'enseignant donne des devoirs à faire à la maison	22,553	39,2%	2,128	1,647	0,975	18,7%
A fréquenté l'école maternelle		9,9%				

L'influence des caractéristiques des élèves contenue dans le tableau ci-dessus nous révèle que :

La lecture à la maison augmente significativement les capacités des élèves en :

- identification des nombres de 13 nombres par minute
- comparaison des nombres de 24%
- addition de niveau 1 de 2 opérations par minute
- soustraction de niveau 1 d'une opération par minute
- opérations de niveau 2 d'une opération
- résolution des problèmes de 11%

Quand un enfant ramène un livre à la maison, il augmente :

- sa capacité de comparaison de 9%
- sa capacité à résoudre les problèmes de 5%

Ce qui n'est pas significatif, d'autant plus que les autres tâches ne connaissent aucune influence. Ceci pourrait s'expliquer par le fait que l'élève qui ramène le livre à la maison ne le lit pas nécessairement.

Lorsque l'enseignant donne des devoirs à faire à la maison, les capacités de ses élèves se trouvent augmentées de :

- 39% en comparaison des nombres
- 19% en résolution des problèmes
- 23 nombres par minute en identification des nombres
- de 2 opérations par minute en addition de niveau 1
- de 2 opérations par minute en soustraction de niveau 1
- de 1 opération les opérations de niveau 2

Ces augmentations sont mesurées par rapport aux enfants qui déclarent que leurs enseignants ne donnent pas de devoirs à faire à la maison. Par conséquent, les devoirs à faire à la maison permettraient aux enfants de s'exercer et de rester dans l'action. Cependant, le fait de fréquenter une école maternelle influence également de manière significative la comparaison des nombres.

❖ **EGMA FRANCOPHONE**

Tableau 30 : Contribution des caractéristiques des élèves à la performance en EGMA_FRANCOPHONE

Caractéristiques de l'élève (à 95%)	CNPM	%CR	A1PM	S1PM	OPC2	%PR
Est-ce que tu lis à la maison ?	11,672	24,7%	1,340	1,279	1,163	17,3%
L'enseignant donne-t-il des devoirs à faire à la maison ?	13,829	41,5%	1,719	1,882	1,201	20,6%
As-tu déjà redoublé une classe ?				-0,758	-0,599	

De manière générale, on sait que les performances des élèves sont souvent influencées par des facteurs externes aux aptitudes de ceux-ci. Dans la suite de l'évaluation EGRA/EGMA, les enfants interrogés répondaient à un questionnaire qui donnait des informations sur leurs caractéristiques et leur milieu contextuel, dans le but d'avoir des informations permettant de comprendre leur performance.

Ainsi, les résultats enregistrés dans le tableau ci-dessus nous disent qu'un enfant qui prend le temps de lire à la maison par rapport à celui qui ne le fait pas augmente significativement ses capacités de :

- 12 nombres par minute en identification des nombres
- 25% en comparaison des nombres
- 17% en résolution des problèmes,
- 1 opération sans retenue
- 1 opération avec retenue

Ceci peut s'expliquer par le fait que la lecture améliore les capacités des apprenants à la maîtrise de la structure de langue et de celle des nombres mais également enrichit le vocabulaire et permet une meilleure compréhension des problèmes de la vie courante.

C'est sans doute pourquoi Carl Rogers (1969) dit dans l'énoncé de ses principes d'apprentissage que *« un véritable apprentissage s'opère en grande partie par l'action ».*

Les enfants qui déclarent que leurs enseignants donnent des devoirs à faire à la maison, voient leurs capacités significativement augmentées :

- de 14 nombres par minute en identification de nombre
- de plus de 40% en comparaison des nombres,
- de près de 2 opérations sans retenue
- d'une opération avec retenue
- de 20% en résolution des problèmes

par rapport à ceux qui n'ont pas de devoir à faire à la maison. Les devoirs à faire à la maison permettraient donc aux enfants de s'exercer et de rester dans l'action.

Cependant, le tableau nous renseigne sur l'inefficacité du redoublement. Les élèves qui redoublent les classes n'amélioreraient pas leurs rendements, ni dans les opérations de soustraction de niveau 1, ni dans les opérations de niveau 2.

CARACTERISTIQUES ET PRATIQUE DES ENSEIGNANTS

❖ EGRA ANGLOPHONE

Tableau 31 : Contribution des caractéristiques des enseignants à la performance des élèves suivant les indicateurs EGRA anglophone

Caractéristiques et pratique des enseignants (à 90%)	Vitesse de lecture de sons des lettres	Vitesse de lecture des mots familiers	Vitesse de lecture des mots inventés	Compréhension à l'audition	Lecture et compréhension de texte
Enseignant de sexe masculin		-3,609		-17,0%	-8,6%
A participé aux formations continues au cours des 12 derniers mois	27,711	7,883	9,335	34,3%	13,2%

La caractéristique des enseignants "a participé aux formations continues au cours des 12 derniers mois", " impacte positivement et de manière significative les compétences des élèves en lecture.

Pour les enseignants qui ont participé aux formations continues au cours des 12 derniers mois, les capacités des élèves qu'ils tiennent augmentent d'environ :

- 28 lettres par minute en lecture des sons des lettres
- 9 mots par minute en lecture des mots inventés
- 34% en réponse aux questions de compréhension à l'audition
- de 13% à répondre convenablement aux questions de compréhension de texte qu'ils ont lu.

Par ailleurs, les enseignants hommes réalisent en lecture des mots inventés et en compréhension de texte des performances un peu moindres par rapport à leurs homologues femmes.

Les élèves tenus par des enseignants de sexe masculin réalisent des performances de moins de 4 mots par minute en lecture des mots familiers. De la même manière, les élèves tenus par les enseignants hommes voient leurs capacités en baissent de 17% à répondre convenablement aux questions de compréhension à l'audition et de 9% à donner de bonnes réponses aux questions de compréhension de texte qu'ils ont lu.

❖ EGRA FRANCOPHONE

Tableau 32 : Contribution des caractéristiques des enseignants à la performance des élèves suivant les indicateurs EGRA francophone

Caractéristiques de l'enseignant (à 95%)	Vitesse de lecture de nom des lettres	Vitesse de lecture des mots familiers	Vitesse de lecture des mots inventés	Compréhension à l'audition	Lecture et compréhension de texte
Contractuel	29,924	11,491	14,904	40,9%	11,9%
Maître des parents	22,127	6,976	9,275	32,3%	8,2%

Relativement aux enseignants fonctionnaires, les prestations des enseignants contractuels augmentent les capacités de réussite de leurs élèves de 30 lettres par minute en lecture de nom des lettres et de 15 mots par minute en lecture des mots inventés. Les performances des élèves tenus par les enseignants contractuels augmentent de 50% à la compréhension à l'audition et de 12% à la compréhension de texte qu'ils ont lu. Par ailleurs, les prestations d'un maître de parents augmentent les performances de leurs élèves de 22 lettres par minute en lecture de nom des lettres et 9 mots par minute en lecture des mots inventés.

Ce qui précède montre clairement que le statut des enseignants affecte les performances des élèves.

❖ EGMA ANGLOPHONE

Tableau 33 : Contribution des caractéristiques des enseignants à la performance des élèves en EGMA_ANGLOPHONE

Caractéristiques et pratique des enseignants (à 90%)	CNPM	%CR	A1PM	S1PM	OPC2	%PR
A participé aux formations continues lors des 12 derniers mois	25,772	59,8%	2,834	2,777	1,408	29,0%
Utilise les cahiers et fiches d'exercices	12,058	27,7%	1,064		0,790	
Travaille individuellement avec l'élève pour la remédiation		13,6%				

La qualité des apprentissages est très souvent tributaire des performances des enseignants. Lorsque ces derniers ont l'occasion de faire des formations continues, celles-ci améliorent leurs capacités et par conséquent les performances des élèves.

Ainsi, les enseignants qui ont reçu la formation continue les douze derniers mois précédant la passation des tests, auraient permis aux élèves d'améliorer significativement leurs performances par rapport aux enseignants n'ayant pas reçu de formation continue dans toutes les tâches :

- en identification des nombres de 26 nombres par minutes
- en comparaison des nombres de 60 %
- en addition de niveau 1 de 3 opérations par minute
- en soustraction de niveau 1 de 3 opérations par minute
- en opérations de niveau 2 d'une opération et
- en résolution des problèmes de 29 %

Quand un enseignant utilise les fiches et les cahiers d'exercices, cela augmenterait significativement chez les enfants :

- l'identification de 12 nombres par minutes
- la comparaison de 28 %
- l'addition de niveau 1 de 1 opération
- les opérations de niveau 2 de 1 opération

Lorsque l'enseignant procède à un travail de remédiation individuel, il n'améliorerait pas les capacités des élèves à réaliser leurs tâches, sauf peut-être en comparaison où la capacité serait renforcée de 13 %.

Ainsi, les opérations de remédiation individuelle envisagées par les enseignants devraient sans doute être ciblées et orientées vers les problèmes réels des élèves pour être efficaces.

EGMA FRANCOPHONE

Caractéristiques et matériels didactiques des enseignants (à 90%)	CNPM	%CR	A1PM	S1PM	OPC2	%PR
Contractual	23,172	59,3%	3,675	2,663	2,058	32,8%
Maître des parents	19,487	60,5%	3,454	2,223	1,297	30,7%
Guide du maître	5,763					

Le statut et les conditions de travail des enseignants seraient susceptibles d'avoir un impact sur le rendement des élèves.

En effet les prestations de service d'un contractuel dans une classe par rapport aux enseignants fonctionnaires permettraient aux apprenants d'augmenter significativement de :

- 59% leurs chances de comparaison des nombres
- 33% leurs chances de réussite dans la résolution des problèmes
- 23 nombres par minute leurs capacités d'identifier les nombres

Lorsque l'enseignant est maitre des parents, il influencerait significativement ses élèves autant que son collègue contractuel. C'est pourquoi, ses apprenants voient leurs capacités augmenter de :

- 60% en comparaison des nombres
- 30% en résolution des problèmes
- de 19 nombres identifiés par minute.

Par rapport aux matériels des enseignants, on constate que lorsque l'enseignant, qu'il soit contractuel ou maitre des parents, utilise un guide du maitre l'apprenant augmente significativement de 6 nombres de nombres identifiés par minute.

Pratique des leçons et performance scolaires des élèves

- **EGRA ANGLOPHONE**

Tableau 34 : Contribution des pratiques de leçons à la performance des élèves EGRA anglophone

Observation de la leçon (à 90%)		Vitesse de lecture de sons des lettres	Vitesse de lecture des mots familiers	Vitesse de lecture des mots inventés	Compréhension à l'audition	Lecture et compréhension de texte
Espace pour la circulation dans la salle de classe			3,837	4,869		4,7%
Pratique des élèves: Individuellement sur la même tache					16,5%	
Attitude de l'enseignant:	**Guide les élèves à aborder le sujet**	18,410			16,3%	
	Encourage les enfants à travailler sur plusieurs méthodes	14,187	7,306	10,732		13,7%

Une classe qui impact positivement et significativement les compétences des élèves en lecture est une classe disposant de :

- un espace pour circuler
- pratiques des élèves à travailler individuellement sur la même tâche
- une attitude des enseignants qui :
    - guide les élèves à aborder les sujets
    - les encourager à travailler sur plusieurs méthodes

Lorsque l'enseignant fait travailler les élèves individuellement sur la même tâche, les aptitudes de ces derniers augmentent de 16,5% en réponse correctes aux questions de compréhension à l'audition.

L'attitude des enseignants qui consiste à guider les élèves à aborder les sujets accroit les capacités de ces derniers de 18 lettres par minute en lecture des sons des lettres et de 16,3% leurs aptitudes à donner des réponses correctes aux questions de compréhension à l'audition.

L'attitude des enseignants qui encouragent leurs élèves à travailler sur plusieurs méthodes augmente la vitesse de lecture des sons des lettres de 14 lettres par minute et accroit leurs capacités de réussite aux questions de compréhension de texte de 14%.

❖ EGRA FRANCOPHONE

Tableau 35 : Contribution des pratiques de leçons à la performance des élèves EGRA francophone

Observation de la leçon (à 90%)	Vitesse de lecture de nom des lettres
Principales méthodes d'enseignement de la lecture : Syllabique	**9,400**
Principales méthodes d'enseignement de la lecture : Mixte	**12,927**
Pratique des élèves: Tout le groupe	**6,658**
Observation de l'attitude de l'enseignant: Fais le tour dans la salle pour suivre et coordonner le travail	**17,642**

Contrairement à la méthode globale, l'utilisation de la méthode syllabique par les enseignants augmenterait la vitesse de lecture des nom des lettres chez les élèves de 9 lettres par minute. Cette vitesse s'accroit de 13 lettres par minute lorsqu'ils utilisent la méthode mixte. On observe un écart de 4 points entre les deux méthodes en faveurs de la seconde. Ce constat amène à promouvoir la méthode mixte.

En ce qui concerne la gestion de la classe, le fait de faire travailler tous les élèves en un seul groupe sur une même tâche augmente leurs capacités de 7 lettres par minute en lecture de nom des lettres par rapport à la division des élèves en petits groupes.

Par ailleurs, lorsqu'un enseignant fait des tours dans la salle de classe pour suivre et coordonner le travail des élèves, les capacités de ces derniers augmenteraient de 18 lettres par minute.

Ceci montre à n'en point douter les bénéfices d'une bonne organisation et de l'application de l'apprentissage coopératif.

Tableau 36 : Contribution des observations des leçons à la performance des élèves en EGMA_ANGLOPHONE

Observation de la leçon (à 95%)	CNPM	%CR	A1PM	S1PM	OPC2	%PR
Matériels de manipulations	7,210	24,3%				
Pratique des élèves en groupe	13,577	30,6%	1,429			10,8%
Pratique des élèves Individuellement sur la même tache		25,0%				
Fais le tour dans la salle pour suivre et coordonner le travail	23,124	40,1%	2,877	2,877	2,580	28,5%

La gestion de la classe a une influence sur les performances des élèves. C'est peut-être la raison pour laquelle les observations de classe consignées dans le tableau ci-dessus nous ont permis de faire les constats suivants :

Lorsqu'un enseignant utilise le matériel didactique, il permet à l'enfant d'augmenter significativement sa capacité d'identification des nombres de 7 nombres par minute et d'améliorer de 24% ses chances de comparaison des nombres par rapport à ceux dont l'enseignant n'utilise pas le dit matériel. Ceci serait dû au fait que la manipulation du matériel didactique rend plus concret les notions mathématiques et permet à l'apprenant de bien assimiler ses leçons.

On constate que les pratiques pédagogiques qui privilégient le travail de groupe par rapport à ceux qui travaillent différemment augmenteraient chez l'apprenant significativement de :

- 30% ses chances de comparaison des nombres
- 11% ses chances de résolution des problèmes
- 13 nombres par minute en identification des nombres

Cette influence positive est due au fait que le travail en groupe facilite la participation active de l'élève au processus d'apprentissage, comme le confirme les travaux de Peter Blatchford et al (2003).

Concernant les pratiques pédagogiques privilégiant le travail individuel, elles augmentent significativement de 25% les chances de comparaison des nombres. Cependant, elles n'ont aucune influence sur les autres tâches.

Les pratiques pédagogiques privilégiant le contrôle du travail des élèves par l'enseignant pendant ses pratiques de classe, améliorent significativement les performances des apprenants dans toutes les tâches de :

- 40% pour la comparaison des nombres
- 28% pour la résolution des problèmes
- 23% pour l'identification des nombres.

Cette manière de procéder donnerait l'opportunité à l'enseignant de résoudre les difficultés au fur à mesure qu'elles se présentent et de combler les lacunes qui auraient pu s'installer pendant le processus d'apprentissage.

Tableau 37 : Contribution des pratiques de la leçon à la performance en EGMA_ANGLOPHONE

Observation de la leçon (à 90%)	CNPM	%CR	A1PM	S1PM	OPC2	%PR
Salle de classe adéquate pour le nombre d'élève	15,060	31,6%				
Pratique : Individuellement sur la même tache	10,479	25,4%	1,095		0,927	13,9%
Attitude de l'enseignant: Guide les élèves à aborder le sujet	12,179	38,5%	2,455	2,328	1,185	18,2%

La qualité des apprentissages est très souvent tributaire des performances des enseignants. Lorsque ces derniers sont engagés dans l'exercice de leurs métiers en s'investissant dans la gestion de la classe, cet investissement permet d'améliorer les performances des élèves.

Pour Carl Rogers, toutes les conditions de travail étant optimales, l'enseignant n'est efficace que lorsqu'il fait évoluer l'élève en le traitant comme un acteur actif du processus d'apprentissage.

Ainsi, lorsque les effectifs sont raisonnables, les pratiques de classe permettent aux élèves d'améliorer significativement l'identification des nombres de 15 nombres par minute et la comparaison des nombres de 32 %.

Lorsque l'enseignant fait travailler les enfants individuellement sur la même tâche, les performances des élèves se trouvent significativement améliorées de :

- 10 nombres par minute dans l'identification des nombres
- 25% dans la comparaison des nombres
- 1 opération par minute dans l'addition de niveau 1
- 14 % dans la résolution des problèmes.

Lorsque l'enseignant guide et assiste les élèves pendant les pratiques de classe, il contribue à créer des conditions d'apprentissage favorables. C'est probablement la raison pour laquelle les performances s'améliorent significativement chez tous leurs élèves dans l'évaluation. Ils arrivent en plus à identifier 12 nombres par minute, comparer correctement 39 % de nombre, réussir 2 opérations d'addition de niveau 1 par minute et à résoudre 18 % des problèmes.

❖ EGMA FRANCOPHONE

Tableau 38 : Contribution des observations de la leçon aux performances des élèves EGMA_Francophone

Observation de la leçon (à 95%)	CNPM	%CR	A1PM	S1PM	OPC2	%PR
Observation de l'attitude de l'enseignant : Guide les élèves à aborder le sujet	20,721	60,4%	2,474	1,610	0,994	20,1%
Observation de l'attitude de l'enseignant : Fais le tour dans la salle pour suivre et coordonner le travail	14,355	29,5%	1,480	1,198	0,984	16,7%

La gestion de la classe a une influence sur les performances des élèves. C'est peut-être la raison pour laquelle les observations de classe consignées dans le tableau ci-dessus nous ont permis de faire les constats suivants :

Lorsqu'un enseignant guide les élèves à aborder le sujet, il permettrait à l'enfant d'augmenter sa capacité d'identification des nombres de 21 nombres par minute et d'améliorer de 60% ses performances de comparaison des nombres.

Quand l'enseignant fait le tour dans la salle pour suivre et coordonner le travail, ses élèves augmentent leurs capacités de 14 nombres par minute en identification des nombres et de 17% à résoudre correctement un problème.

Caractéristiques des écoles et performances scolaires

Tableau 39 : Contribution des caractéristiques des écoles à la performance des élèves suivant les indicateurs EGRA anglophone

Caractéristique de l'école (à 95%)	Vitesse de lecture de sons des lettres	Vitesse de lecture des mots familiers	Vitesse de lecture des mots inventés	Compréhension à l'audition	Lecture et compréhension de texte
Pas des classes multigrades	22,940	5,952	7,801	27,4%	9,2%

Lorsqu'une école n'a pas de classe multigrade, les capacités des élèves qui la fréquentent s'accroissent de 23 lettres par minute en lecture des sons des lettres et de 8 mots par minute en lecture des mots inventés. De la même manière, les performances de ses élèves s'accroissent de 27% en réponse correctes aux questions de compréhension à l'audition et de 9% en réponses correctes aux questions de compréhension de texte.

- **EGRA FRANCOPHONE**

Tableau 40 : Contribution des caractéristiques des écoles à la performance des élèves suivant les indicateurs EGRA francophone

Caractéristique de l'école (à 95%)	Vitesse de lecture de nom des lettres	Vitesse de lecture des mots familiers	Vitesse de lecture des mots inventés	Compréhension à l'audition	Lecture et compréhension de texte
Ecole n'ayant pas de classe multigrade	14,421	6,104	8,616	24,9%	5,6%
Ecole fonctionnant en plein temps	15,767	4,700	5,698	19,6%	5,4%

Lorsqu'une école fonctionne sans classe multigrade, les capacités de ses élèves augmentent de :

- 14 lettres par minute pour la lecture de nom des lettres
- 9 mots par minute pour la lecture des mots inventés
- 25% en réponses correctes aux questions de compréhension à l'audition.

En effet, la classe multigrade implique des modes de gestion de classe qui semblent plus exigeants de la part de l'enseignant et parfois moins bénéfiques pour les élèves.

Lorsque l'école fonctionne à plein temps, les capacités de réussite des élèves sont de :

- 15 lettres par minute en lecture de nom des lettres
- 6 mots par minute en lecture des mots inventé
- 20% pour répondre correctement aux questions de compréhension à l'audition
- 5% pour donner des réponses correctes aux questions de compréhension de texte qu'ils ont lu.

Le flux à plein-temps donne l'occasion aux enseignants de consacrer tout le temps nécessaire aux apprentissages.

Recommandations

A la lumière des résultats de l'enquête EGRA & EGMA que nous avons réalisée, nous suggérons les recommandations ci-après

- Améliorer le taux de possession de manuel de lecture des élèves.
- Elargir l'offre de l'éducation préscolaire à tous les enfants, surtout à ceux des zones rurales.
- Mettre en place une politique qui permet d'éliminer la catégorie des maîtres de parents dans les écoles publiques.
- Réduire de manière significative les classes multigrades.
- Intensifier la formation continue des enseignants et superviseurs pédagogiques.
- Encourager les pratiques pédagogiques qui privilégient les travaux en groupe. Ceci améliore les capacités d'écoute des apprenants et renforce leur esprit critique.
- Encourager chez l'enseignant les pratiques pédagogiques qui privilégient le contrôle du travail des élèves pendant la séquence d'apprentissage. Ceci favorise la remédiation en temps réel et aide les apprenants à ne pas accumuler et démultiplier leurs erreurs.
- Intensifier les formations continues car elles aident les enseignants à améliorer leurs pratiques de classe.
- Renforcer le suivi pédagogique de proximité auprès des enseignants en intensifiant les visites de classe.

En particulier pour améliorer les compétences de base en lecture

- Développer une politique de remédiation pour les élèves en difficulté en lecture, afin de résoudre l'épineux problème du redoublement dans les premières années d'apprentissage de la lecture au primaire (SIL/CL1, CP/CL2, CE1/CL3).
- Mettre un accent particulier sur l'apprentissage des noms des lettres et les sons des lettres.
- Rendre systématique l'enseignement explicite des stratégies de lecture
- Renforcer les capacités organisationnelles et managériales de la gestion de la classe pendant les leçons de lecture pour éviter la mémorisation et la récitation des textes de lecture au détriment de la compréhension.

En particulier pour améliorer les compétences de base en mathématiques

- Mettre un accent particulier sur la comparaison et l'addition de niveau 1 en ayant recours au matériel didactique approprié (bâtonnet, bille, schéma, etc.). Ceci permet à l'enfant de passer du stade concret au semi-concret, et du semi-concret à l'abstrait et le rendrait capable maitriser les opérations mathématiques de base et de résoudre des problèmes.
- Encourager les cours de soutien personnalisés ciblés sur les préoccupations réelles des enfants. Par exemple, pour baisser le pourcentage des élèves ayant zéro score, on peut renforcer les capacités des enseignants à identifier et à soutenir les élèves faibles.
- Sensibiliser les enseignants sur la nécessité d'inciter les élèves à poser les opérations avant de les effectuer.

Recommendations

In the light of the EGRA and EGMA survey realized, we suggest or propose the following recommendations:

- Increase the rate of possession of readers/textbooks by pupils.
- Enlarge the pre-school offer to all children especially to those in the rural areas.
- Implement a policy that will eliminate the presence of Parent Teachers Association (PTA) teachers in Government schools.
- Adopt policies that will help in the reduction of multi-grade classes.
- Sensitize the teachers on good pedagogic practices that encourage pupils to do homework with the effect of consolidating their achievements.

EGRA

- Develop a proper remediation policy for pupils with difficulties in reading, in order to solve the problem of repetition in the junior primary school (CL1, CL2 and CL3).
- Intensify continuous professional development of teachers and pedagogic supervisors.
- Lay emphasis on the learning of letter names and letter sounds.
- Make explicit strategies for teaching of reading more systematic.
- Reinforce the organizational and managerial skills of teachers during reading lessons in order to avoid memorization/rote learning and recitation of texts without understanding.
- Encourage teachers to use pedagogic practices that enhance the follow up of the pupils so as to carry out immediate remediation to learners. This will help learners not to accumulate and multiply their errors.
- Encourage pedagogic practices that encourage group work. These improve the listening capacity of the learners and reinforce their critical thinking.

EGMA

- Lay particular emphasis on techniques of teaching number discrimination and addition level 1 through the use of appropriate didactic materials (counters, small balls; diagrams, etc.). This will enable the learner to move from the concrete to the semi concrete and from semi concrete to the abstract hence making the child to have a mastery of basic mathematical operations and to solve problems.

- Intensify close pedagogic follow up of teachers through regular classroom visits.
- Encourage personalized support approaches targeted at learner's real concerns.

Liste des tableaux

Liste des graphiques

Bibliographie

Références Bibliographique

1. Baker, E; McGraw, B and Peterson P. (eds) (2007): Constructivism and learning : Encyclopaedia of Education, 3rd Edition, Oxford : Elsevir.
2. Carl R. Rogers et Jean M. Priels : (2008/2) : Dans l'approche centrée sur la personne. Pratique et recherche, pages 50 à 52.
3. Dehaene, S (2011) : Apprendre à lire : des sciences cognitives à la salle de classe. Editions Odile Jacob, 211 pages.
4. Peter Blatchford, Peter Kutnick, Ed Baines, Maurice Galton (2003): Toward a social pedagogy of classroom group work. International Journal of Educational Research, 39 (1-2), 157-172.
5. USAID (2016) : Evaluation des compétences fondamentales en lecture (EGRA) manuel, deuxième édition.

Annexe

TEST EGRA proposé dans le sous-système Anglophone

TEST EGRA proposé dans le sous-système Francophone

TEST EGMA proposé dans les sous-systèmes Anglophone et Francophone

Analyse de régression

EGRA Francophone

clpm	Coef.	Std. Err.	t	P>t	Intervale valle de confiance à 95%	
Peux-tu ramener le livre de lecture à la maison ?	6,801	3,158	2,150	0,037	0,414	13,189
Y a-t-il des personnes dans ta famille qui savent lire, autre que toi-même ?	7,590	3,986	1,900	0,064	-0,472	15,652
Est-ce que tu lis à la maison ?	10,666	3,536	3,020	0,004	3,513	17,819
L'enseignant(e) donne-t-il/elle des devoirs à faire à la maison ?	11,912	3,667	3,250	0,002	4,495	19,329
As-tu déjà redoublé une classe ?	-6,393	2,043	-3,130	0,003	-10,525	-2,261

cwpm	Coef.	Std. Err.	t	P>t	Intervale valle de confiance à 95%	
Y a-t-il d'autres livres, journaux, ou autres choses à lire chez toi à la maison, autre que tes livres scolaires ?	4,060	2,164	1,880	0,068	-0,318	8,438
Est-ce que tu lis à la maison ?	6,505	1,327	4,900	0,000	3,820	9,189
L'enseignant(e) donne-t-il/elle des devoirs à faire à la maison ?	5,155	1,231	4,190	0,000	2,666	7,644
As-tu déjà redoublé une classe ?	-4,538	1,364	-3,330	0,002	-7,297	-1,779

orf	Coef.	Std. Err.	t	P>t	Intervale valle de confiance à 95%	
Y a-t-il d'autres livres, journaux, ou autres choses à lire chez toi à la maison, autre que tes livres scolaires ?	6,145	2,749	2,240	0,031	0,585	11,705
Est-ce que tu lis à la maison ?	7,735	1,772	4,360	0,000	4,150	11,320
L'enseignant(e) donne-t-il/elle des devoirs à faire à la maison ?	6,674	1,556	4,290	0,000	3,527	9,822
As-tu déjà redoublé une classe ?	-5,096	1,697	-3,000	0,005	-8,528	-1,665

percent_list_correct	Coef.	Std. Err.	t	P>t	Intervale valle de confiance à 95%	
Y a-t-il des personnes dans ta famille qui savent lire, autre que toi-même ?	0,128	0,037	3,480	0,001	0,054	0,202
Est-ce que tu lis à la maison ?	0,132	0,041	3,240	0,002	0,050	0,214
L'enseignant(e) donne-t-il/elle des devoirs à faire à la maison ?	0,174	0,041	4,310	0,000	0,093	0,256
As-tu fréquenté un jardin d'enfants lorsque tu étais petit(e), avant de venir à l'école primaire ?	0,142	0,041	3,460	0,001	0,059	0,226
As-tu déjà redoublé une classe ?	-0,056	0,031	-1,800	0,079	-0,119	0,007

percent_read_total	Coef.	Std. Err.	t	P>t	Intervale valle de confiance à 95%	
Est-ce que tu lis à la maison ?	0,100	0,015	6,750	0,000	0,070	0,130
L'enseignant(e) donne-t-il/elle des devoirs à faire à la maison ?	0,057	0,014	4,090	0,000	0,029	0,085
As-tu déjà redoublé une classe ?	-0,065	0,015	-4,220	0,000	-0,096	-0,034

clpm	Coef.	Std. Err.	t	P>t	Intervale valle de confiance à 95%	
Contractuel (publique)	29,924	3,911	7,650	0,000	22,006	37,842
Maître des parents (pu..)	22,127	2,982	7,420	0,000	16,090	28,163
Au cours de vos activités d'enseignement de langue ou de mathématiques, utilisezvous les ressources suivantes ? =>Supports ou audio numériques	-11,591	3,460	-3,350	0,002	-18,596	-4,586

cwpm	Coef.	Std. Err.	t	P>t	Intervale valle de confiance à 95%	
Contractuel (publique)	11,491	2,313	4,970	0,000	6,809	16,174
Maître des parents (pu..)	6,976	1,325	5,260	0,000	4,294	9,659
Au cours de vos activités d'enseignement de langue ou de mathématiques, utilisezvous les ressources suivantes ? =>Supports ou audio numériques	-6,553	1,652	-3,970	0,000	-9,898	-3,208

orf	Coef.	Std. Err.	t	P>t	Intervale valle de confiance à 95%	
Contractuel (publique)	14,904	2,904	5,130	0,000	9,025	20,782
Maître des parents (publique)	9,275	1,683	5,510	0,000	5,869	12,682
Au cours de vos activités d'enseignement de langue ou de mathématiques, utilisezvous les ressources suivantes ? =>Supports ou audio numériques	-8,228	2,240	-3,670	0,001	-12,762	-3,693

percent_list_correct	Coef.	Std. Err.	t	P>t	Intervale valle de confiance à 95%	
Contractuel (publique)	0,409	0,080	5,100	0,000	0,246	0,571
Maître des parents (publique)	0,323	0,065	4,950	0,000	0,191	0,455
Au cours de vos activités d'enseignement de langue ou de mathématiques, utilisezvous les ressources suivantes ? =>Supports ou audio numériques	-0,189	0,059	-3,210	0,003	-0,308	-0,070

percent_read_total	Coef.	Std. Err.	t	P>t	Intervale valle de confiance à 95%	
Contractuel (publique)	0,119	0,028	4,330	0,000	0,063	0,175
Maître des parents (publique)	0,082	0,018	4,540	0,000	0,045	0,118
Au cours de vos activités d'enseignement de langue ou de mathématiques, utilisezvous les ressources suivantes ? =>Supports ou audio numériques	-0,090	0,023	-3,870	0,000	-0,137	-0,043

reading_comp_score	Coef.	Std. Err.	t	P>t	Intervale valle de confiance à 95%	
Contractuel (publique)	0,716	0,165	4,330	0,000	0,381	1,051
Maître des parents (publique)	0,491	0,108	4,540	0,000	0,272	0,710
Au cours de vos activités d'enseignement de langue ou de mathématiques, utilisezvous les ressources suivantes ? =>Supports ou audio numériques	-0,541	0,140	-3,870	0,000	-0,823	-0,258

clpm	Coef.	Std. Err.	t	P>t	Intervale valle de confiance à 95%	
Ecole n'ayant pas de classe multigrade	14,421	4,212	3,420	0,001	5,900	22,941
Ecole fonctionnant en plein temps	15,767	3,879	4,060	0,000	7,922	23,613

cwpm	Coef.	Std. Err.	t	P>t	Intervale valle de confiance à 95%	
Ecole n'ayant pas de classe multigrade	6,104	2,096	2,910	0,006	1,865	10,343
Ecole fonctionnant en plein temps	4,700	1,744	2,690	0,010	1,172	8,228

orf	Coef.	Std. Err.	t	P>t	Intervale valle de confiance à 95%	
Ecole n'ayant pas de classe multigrade	8,616	2,646	3,260	0,002	3,265	13,968
Ecole fonctionnant en plein temps	5,698	2,159	2,640	0,012	1,331	10,066

percent_list_correct	Coef.	Std. Err.	t	P>t	Intervale valle de confiance à 95%	
Ecole n'ayant pas de classe multigrade	0,249	0,086	2,890	0,006	0,075	0,423
Ecole fonctionnant en plein temps	0,196	0,067	2,930	0,006	0,061	0,331

percent_read_total	Coef.	Std. Err.	t	P>t	Intervale valle de confiance à 95%	
Ecole n'ayant pas de classe multigrade	0,056	0,026	2,160	0,037	0,003	0,109
Ecole fonctionnant en plein temps	0,054	0,023	2,370	0,023	0,008	0,101

clpm	Coef.	Std. Err.	t	P>t	Intervale valle de confiance à 95%	
Principales méthodes d'enseignement de la lecture : Sylabbique	9,400	3,949	2,380	0,022	1,413	17,387
Principales méthodes d'enseignement de la lecture : Mixte	12,927	5,421	2,380	0,022	1,962	23,893
Pratique des élèves : Tout le groupe	6,658	3,385	1,970	0,056	-0,190	13,505
Observation de l'attitude de l'enseignant : Fais le tour dans la salle pour suivre et coordonner le travail	17,642	2,980	5,920	0,000	11,614	23,670

EGMA FRANCOPHONE

cnpm	Coef.	Std. Err.	t	P>t	Intervale valle de confiance à 95%	
Est-ce que tu lis à la maison ?	11,672	1,672	6,980	0,000	8,289	15,055
L'enseignant(e) donne-t-il/elle des devoirs à faire à la maison ?	13,829	2,328	5,940	0,000	9,120	18,538

percent_discrimination	Coef.	Std. Err.	t	P>t	Intervale valle de confiance à 95%	
Est-ce que tu lis à la maison ?	0,247	0,042	5,830	0,000	0,161	0,333
L'enseignant(e) donne-t-il/elle des devoirs à faire à la maison ?	0,415	0,059	7,090	0,000	0,297	0,534

cadd1pm	Coef.	Std. Err.	t	P>t	Intervale valle de confiance à 95%	
Est-ce que tu lis à la maison ?	1,340	0,373	3,590	0,001	0,585	2,096
L'enseignant(e) donne-t-il/elle des devoirs à faire à la maison ?	1,719	0,338	5,080	0,000	1,035	2,403

csub1pm	Coef.	Std. Err.	t	P>t	Intervale valle de confiance à 95%	
Est-ce que tu lis à la maison ?	1,279	0,254	5,040	0,000	0,766	1,792
L'enseignant(e) donne-t-il/elle des devoirs à faire à la maison ?	1,882	0,352	5,340	0,000	1,169	2,594
As-tu déjà redoublé une classe ?	-0,758	0,298	-2,550	0,015	-1,359	-0,156

operations_levels2	Coef.	Std. Err.	t	P>t	Intervale valle de confiance à 95%	
Est-ce que tu lis à la maison ?	1,163	0,207	5,610	0,000	0,744	1,582
L'enseignant(e) donne-t-il/elle des devoirs à faire à la maison ?	1,201	0,199	6,030	0,000	0,798	1,603
As-tu déjà redoublé une classe ?	-0,599	0,211	-2,830	0,007	-1,026	-0,171

percent_problems	Coef.	Std. Err.	t	P>t	Intervale valle de confiance à 95%	
Est-ce que tu lis à la maison ?	0,173	0,025	6,930	0,000	0,123	0,224
L'enseignant(e) donne-t-il/elle des devoirs à faire à la maison ?	0,206	0,026	7,810	0,000	0,153	0,259

cnpm	Coef.	Std. Err.	t	P>t	Intervale valle de confiance à 95%	
Matériels de manipulations	7,210	3,232	2,230	0,032	0,673	13,747
Pratique des élèves en groupe	13,577	3,055	4,440	0,000	7,397	19,756
Fais le tour dans la salle pour suivre et coordonner le travail	23,124	2,362	9,790	0,000	18,346	27,902

percent_discrimination	Coef.	Std. Err.	t	P>t	Intervale valle de confiance à 95%	
Matériels de manipulations	0,243	0,096	2,520	0,016	0,048	0,438
Pratique des élèves en groupe	0,306	0,091	3,370	0,002	0,122	0,489
Pratique des élèves Individuellement sur la même tache	0,250	0,137	1,820	0,076	-0,028	0,527
Fais le tour dans la salle pour suivre et coordonner le travail	0,401	0,131	3,060	0,004	0,136	0,665

cadd1pm	Coef.	Std. Err.	t	P>t	Intervale valle de confiance à 95%	
Pratique des élèves en groupe	1,429	0,593	2,410	0,021	0,230	2,628
Fais le tour dans la salle pour suivre et coordonner le travail	2,877	0,506	5,690	0,000	1,854	3,900

csub1pm	Coef.	Std. Err.	t	P>t	Intervale valle de confiance à 95%	
Fais le tour dans la salle pour suivre et coordonner le travail	2,580	0,336	7,670	0,000	1,899	3,260

operations_levels2	Coef.	Std. Err.	t	P>t	Intervale valle de confiance à 95%	
Fais le tour dans la salle pour suivre et coordonner le travail	1,837	0,232	7,910	0,000	1,367	2,308

percent_problems	Coef.	Std. Err.	t	P>t	Intervale valle de confiance à 95%	
Pratique des élèves en groupe	0,108	0,049	2,220	0,032	0,010	0,207
Fais le tour dans la salle pour suivre et coordonner le travail	0,285	0,042	6,700	0,000	0,199	0,371

Cnpm	Coef.	Std. Err.	t	P>t	Intervale valle de confiance à 95%	
Contractuel	23,172	3,835	6,040	0,000	15,408	30,936
Maître des parents	19,487	4,290	4,540	0,000	10,803	28,170
Guide du maitre	5,763	3,178	1,810	0,078	-0,671	12,197
Supports ou audio numériques	-4,843	2,710	-1,790	0,082	-10,328	0,643

percent_discrimin	Coef.	Std. Err.	t	P>t	Intervale valle de confiance à 95%	
Contractuel	0,593	0,104	5,730	0,000	0,384	0,803
Maître des parents	0,605	0,098	6,170	0,000	0,406	0,803

cadd1pm	Coef.	Std. Err.	t	P>t	Intervale valle de confiance à 95%	
Contractuel	3,675	0,398	9,240	0,000	2,870	4,481
Maître des parents	3,454	0,460	7,510	0,000	2,523	4,386

csub1pm	Coef.	Std. Err.	t	P>t	Intervale valle de confiance à 95%	
Contractuel	2,663	0,455	5,850	0,000	1,742	3,585
Maître des parents	2,223	0,383	5,810	0,000	1,448	2,997

operations_levels2	Coef.	Std. Err.	t	P>t	Intervale valle de confiance à 95%	
Contractuel	2,058	0,314	6,560	0,000	1,422	2,693
Maître des parents	1,297	0,269	4,810	0,000	0,751	1,842

percent_problems	Coef.	Std. Err.	t	P>t	Intervale valle de confiance à 95%	
Contractuel	0,328	0,039	8,350	0,000	0,248	0,407
Maître des parents	0,307	0,036	8,640	0,000	0,235	0,379