

## Sommaire

<b>Sommaire</b> .....	<b>1</b>
<b>Objectifs de l'évaluation</b> .....	<b>5</b>
<b>Synthèse des résultats</b> .....	<b>8</b>
<b>Chapitre 1 : Présentation du système éducatif Camerounais</b> .....	<b>19</b>
1.1. Présentation du Cameroun .....	19
1.2. La politique éducative nationale .....	20
1.3. Structure du système éducatif .....	21
1.3.1. Le préscolaire .....	22
1.3.2. L'enseignement primaire.....	23
1.3.3. L'Enseignement Secondaire .....	24
1.3.4. L'enseignement supérieur .....	25
1.4. Les réformes curriculaires.....	28
1.5. Les données statistiques.....	28
1.6. L'évolution des méthodes d'enseignement et d'évaluation dans le primaire.....	29
1.7. Manuels scolaires et matériels didactiques.....	30
<b>Chapitre 2 : Cadre méthodologique et échantillonnage</b> .....	<b>32</b>
2.1. Cadre méthodologique .....	32
2.2. Les instruments d'évaluation .....	32
2.2.1. L'analyse des curricula/ programmes et le cadre d'évaluation.....	32
2.2.2. Compétences et niveaux d'habiletés évaluées .....	33
2.2.3. Définition d'un cadre de référence de l'évaluation par discipline et par niveau .....	35
2.2.4. Mise en place d'une banque d'items .....	35
2.2.5. Organisation d'un test pilote/ Mise à l'essai des instruments d'évaluation .....	36
2.2.6. Les questionnaires.....	38
2.3. Echantillonnage et taux de réponse.....	38
2.3.1. Taux de réponse niveau école .....	41
2.3.2. Taux de réponse niveau classe .....	41
2.3.3. Taux de réponse au questionnaire élève .....	41
2.3.4. Taux de réponse au questionnaire maître .....	42
2.3.5. Taux de réponse au questionnaire directeur .....	42
2.4. Procédure de collecte des données .....	42
2.5. Traitement et analyse des données .....	43
2.5.1. Codification des questionnaires .....	43
2.5.2. Saisie des questionnaires .....	43
2.5.3. Apurement des données .....	44
2.5.4. Fusion des fichiers de données .....	44
2.5.5. Jumelage des bases de données .....	44
2.5.6. Contrôle des données.....	45
2.5.7. Analyse des données .....	46
2.5.8. La construction des variables .....	46
2.5.9. Le calcul des poids d'élèves.....	47
2.5.10. Pondération école.....	47
2.5.11. Pondération classe.....	49
2.5.12. Pondération élève.....	49
2.5.13. Calcul de la pondération finale.....	50
2.5.14. Les déterminants des performances scolaires .....	50

2.5.15.	Choix des variables .....	51
2.5.16.	Ajustement des modèles .....	51
<b>Chapitre 3 :</b>	<b>Caractéristiques des élèves .....</b>	<b>52</b>
3.1.	Focus sur la scolarisation au primaire .....	53
3.2.	Caractéristiques des élèves du CP/CL2 .....	54
3.2.1.	Genre des élèves .....	54
3.2.2.	Alphabétisation de l'entourage des élèves du CP/CL2 (mère, père, frère/sœur) .....	55
3.2.3.	Fréquentation de la maternelle.....	55
3.2.4.	Redoublement.....	56
3.2.5.	Disponibilité des livres à la maison et utilisation des manuels scolaires en classe .....	57
3.2.6.	Agés des élèves.....	59
3.2.7.	Utilisation de la langue d'enseignement à la maison .....	60
3.3.	Caractéristiques des élèves du CE2/CL4.....	61
3.3.1.	Genre des élèves .....	61
3.3.2.	Alphabétisation de l'entourage des élèves (mère, père, frère/sœur).....	62
3.3.3.	Fréquentation de la maternelle.....	63
3.3.4.	Redoublement.....	64
3.3.5.	Disponibilité des livres à la maison et utilisation des manuels scolaires en classe .....	65
3.3.6.	Agés des élèves.....	66
3.3.7.	Utilisation de la langue d'enseignement à la maison par les élèves du CE2/CL4.....	67
3.4.	Caractéristiques des élèves du CM2/CL6 .....	68
3.4.1	Genre des élèves .....	68
3.4.2	Fréquentation du préscolaire .....	68
3.4.3	Agés des élèves.....	69
3.4.4	Utilisation de la langue d'enseignement à la maison .....	70
3.4.5	Redoublements .....	70
3.4.6	Disponibilité des livres à la maison et utilisation des manuels scolaires en classe .....	71
3.4.7	Alphabétisation de l'entourage des élèves (mère, père, frère/ sœur).....	73
<b>Chapitre 4 :</b>	<b>Performances des élèves du primaire au Cameroun.....</b>	<b>74</b>
4.1.	Description des scores par niveau.....	74
4.1.1.	Niveau 1.....	74
4.1.2.	Niveau 2.....	76
4.1.3.	Niveau 3.....	78
4.2.	Les Scores des élèves par domaine .....	80
4.2.1.	Niveau 1 (CP/CL2) .....	80
4.2.2.	Niveau 2 (CE2/CL4) .....	81
4.2.3.	Niveau 3 (CM2/CL6) .....	82
4.3.	Disparités entre les régions.....	84
4.3.1.	Niveau 1 (CP/CL2).....	84
4.3.2.	Niveau 2 (CE2/CL4).....	86
4.3.3.	Niveau 3 (CM2/CL6).....	88
4.4.	Disparités par sous-système.....	90
4.4.1.	Niveau 1 (CP/CL2).....	90
4.4.2.	Niveau 2 (CE2/CL4).....	93
4.4.3.	Niveau 3 (CM2/CL6).....	96
4.5.	Disparités par ordre d'enseignement et par zone d'implantation.....	99
4.5.1.	Disparités par ordre d'enseignement.....	100
4.5.2.	Disparités par zone d'implantation .....	104
4.5.3.	Disparités de réussite entre les élèves par genre.....	109

4.5.4.	Disparités de réussite entre les élèves par âge.....	113
4.5.5.	Distribution de réussite entre les élèves suivant l'alphabétisation des parents.....	118
<b>Chapitre 5 : Les déterminants des performances scolaires .....</b>		<b>124</b>
5.1.	Choix des variables.....	124
5.2.	Ajustement des modèles.....	124
5.3.	Modélisation- Effets marginaux .....	125
5.4.	Interprétation des résultats .....	125
5.4.1.	Caractéristiques de l'enfant.....	125
5.4.2.	Caractéristiques de l'enseignant .....	129
5.4.3.	Caractéristiques du directeur .....	130
5.4.4.	Caractéristiques de l'école .....	131
5.4.5.	Caractéristiques de la classe.....	134
<b>Quelques recommandations pour améliorer la qualité de l'éducation .....</b>		<b>135</b>
<b>Liste des abréviations.....</b>		<b>136</b>
<b>Liste des tableaux.....</b>		<b>137</b>
<b>Liste des graphiques.....</b>		<b>139</b>
<b>Bibliographie.....</b>		<b>142</b>
<b>Annexe.....</b>		<b>144</b>

## Equipe technique

Nom est prénoms	Qualité
<b>M. KWEKEU Jules</b>	: Chef de l'équipe UAS
<b>M. ABASSA Michel</b>	: Membre UAS
<b>M. ALIOUM</b>	: Membre UAS
<b>M. PRISO EBOA Patience Ernest</b>	: Membre UAS
<b>M. GABFOUBE Victor</b>	: Membre UAS
<b>M. NKENG ESSOMBO Gilbert</b>	: Membre UAS
<b>M. NOAH Albert</b>	: Membre UAS
<b>M. NUSI Jean</b>	: Membre UAS
<b>Mme EBELA MBAGA Martine</b>	: Membre UAS
<b>Mme TCHAPNDA NJABO née WELASSANGOU Madeleine</b>	: Membre UAS

Consultant ayant accompagné l'équipe technique :

Monsieur **Alhousseynou Alassan SY**, Consultant en évaluation des apprentissages.

---

## Remerciements

---

Le présent rapport sur l'évaluation des acquis scolaires des élèves des **CP/CL2, CE2/CL4, CM2/CL6** en français et en mathématiques au cours de l'année scolaire 2016, a été mené par la jeune **Unité nationale des Acquis Scolaires (UAS)** composée des personnels du **MINEDUB** et du **MINESEC**, désignée 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.

Nos remerciements s'adressent d'abord à la représentation de la **Banque Mondiale** au **Cameroun** et au **Chef Section Education** pour les apports multiples et divers qui ont pu soutenir et accompagner ces travaux.

Notre gratitude va ensuite 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**.

Notre reconnaissance va également à **l'Université de Yaoundé I**, 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** des dix régions, 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 **Alhousseynou Alassan SY, Consultant en évaluation des apprentissages**, qui a encadré l'équipe avec patience, fermeté, rigueur et optimisme. Nous pensons qu'il est le pionnier grâce à qui les fondations d'un système national d'évaluation des acquis scolaires réguliers sont lancées au Cameroun.

---

## Objectifs de l'évaluation

---

Dans le cadre de la mise en œuvre de la Stratégie Sectorielle de l'Éducation et de la Formation, le Cameroun a entrepris de mettre en place un système d'évaluation des acquis scolaires pour son système éducatif dans les cycles primaire et secondaire. De manière spécifique, il s'agissait 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'année scolaire 2015–2016, seul le cycle primaire a été pris en compte pour les élèves en fin de niveau c'est-à-dire ceux des classes de CP/CL2, CE2/CL4 et CM2/CL6 et l'accent a été mis sur les disciplines instrumentales que sont la langue d'enseignement (Anglais/Français) et les Mathématiques. Il s'est agi principalement :

- de mesurer les seuils de maîtrise des compétences des élèves des classes retenues et de les comparer aux objectifs contenus dans les curricula et ;
- d'identifier les facteurs qui favorisent ou handicapent les apprentissages dans ces classes en mettant en relation les compétences des élèves avec des indicateurs se rapportant à trois niveaux : le milieu socio-économique des familles des élèves, les conditions d'enseignement-apprentissages et les orientations des politiques éducatives.

« Education de qualité pour tous », telle, est depuis plus d'une vingtaine d'années, l'une des principales préoccupations exprimées aussi bien par la plupart des responsables éducatifs des pays africains que par les stratégies de développement prônées par les organismes d'aide et de développement au niveau international. En effet, il est aujourd'hui admis que les questions de l'accès à l'éducation de base et de l'accès à une éducation de qualité pour tous sont des préoccupations unanimement reconnues et également formulées depuis le forum Mondial de l'Education, tenu à Dakar en 2005. Il s'y ajoute maintenant la dimension Equité du dernier forum de 2015.

Les approches modernes de la recherche en éducation, qui s'efforcent de répondre aux questions importantes liées à la qualité de l'éducation, tendent à se ranger dans deux grandes catégories parmi lesquelles les approches « **quantitatives/empiriques** », qui essaient de mesurer les principaux résultats éducatifs obtenus ainsi que d'autres paramètres relatifs à l'organisation et au fonctionnement des systèmes d'enseignement et les approches « **qualitatives** » qui permettent d'analyser les liens (corrélations, coïncidences) entre les résultats et les variables caractéristiques des systèmes d'enseignement.

A cette fin, il convient de disposer de mesures des apprentissages scolaires des élèves et de diverses variables qui caractérisent la variété des conditions matérielles et organisationnelles dans lesquelles ces élèves sont scolarisés.

## Synthèse des résultats

Au terme de cette évaluation, nos observations nous permettent de préciser pour chaque discipline évaluée, **qui en fait est un regroupement de domaines/sous-domaines de compétence**, s'il existe des domaines/sous-domaines pour lesquels les niveaux d'acquisitions des élèves sont encore faibles et nécessitent par conséquent que des efforts supplémentaires soient engagés sur le plan pédagogique.

Pour ce faire, nous avons établi une échelle de mesure basée sur les scores observés regroupés en trois catégories définissant respectivement « les élèves en difficulté », « les élèves moyens » et « les élèves ayant atteint le niveau d'acquisition attendu »

Malheureusement la distribution des scores de certains domaines/sous-domaines de compétences n'a pas pu être analysée en raison du nombre insuffisant d'items déployés. Les trois catégories sus-évoquées se traduisent par : « **Test bien réussi** » : élèves ayant un score supérieur à 60.0 ; « **Test moyennement réussi** » : score compris entre 40.0 et 60.0 et « **Test mal réussi** » : score inférieur à 40.0.

L'analyse minutieuse des réponses aux items a montré que les tests d'évaluation ont parfaitement fonctionné dans les deux sous-systèmes. En effet, les tests de fiabilité ont établi une bonne cohérence interne pour chaque discipline et pour chaque niveau. Pour ce faire, les alphas de Cronbach aux tests de langue et de mathématiques sont supérieurs à 0.90 (seuil souhaitable) à tous les niveaux. Nous disposons d'informations fiables sur les acquis scolaires mesurés sur un échantillon de 180 écoles dont 30 dans le sous-système anglophone et 150 écoles dans le sous-système francophone.

## **Synthèse des résultats en fin du niveau 1 du cycle primaire (CP/CL2)**

En 2<sup>ème</sup> année du primaire, un échantillon de 1769 élèves a été interrogé dont 1469 dans le sous-système francophone (CP) et 300 dans le sous-système anglophone (CL2).

Les difficultés en langue d'enseignement ont un impact sur le reste des compétences visées par le niveau 1.

En langue d'enseignement, 79,7% des élèves ont obtenu moins de 50 points sur 100). 50% des élèves du privé ont obtenu des scores supérieurs à 53 points sur 100 tandis que 75% des élèves du public ont obtenu un score inférieur à 30 points. Plus de 75% des élèves éprouvent des difficultés en lecture oralisée, avec 30% des élèves qui n'ont pas pu déchiffrer un mot de la grille proposée. 71.5% des élèves ont obtenu un score inférieur à 40.0 en lecture conscience phonologique. 77,6% des enfants éprouvent aussi d'énormes difficultés en grammaire avec 51,5% d'élèves ont obtenu un score de 0.0 point.

En mathématiques, près de 70% d'élèves ont obtenu un score inférieur à 40.0 points sur 100 dans les domaines des « nombres et numération » et « mesure ». En « mesure » 54% d'élèves n'ont réussi à aucun item. Les élèves du privé performant mieux que ceux du public. En effet, la moitié des élèves du privé a obtenu des scores supérieurs à 56 dans les, tandis que seuls 25% des élèves du public ont un score supérieur à 35.

Le score moyen dans le sous-système anglophone est de 27.0 sur 100 en langue d'enseignement et de 32.4 sur 100 en mathématiques. Le score moyen dans le sous-système francophone est de 28.3 en langue d'enseignement et de 29.8 en mathématiques.

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

Les filles performant mieux que les garçons en langue d'enseignement, c'est l'inverse qui est observé en mathématiques.

Les élèves les plus âgés performant moins que les plus jeunes dans les deux disciplines.

Le redoublement n'améliore pas les performances des élèves.

Les élèves qui disposent d'un livre de lecture et/ou de mathématiques sont plus performants que ceux qui n'en disposent pas. En fait, un élève de CP/CL2 disposant d'un manuel de lecture en classe augmente sa probabilité de performance de 3,56 fois par rapport à un élève de CP/CL2 qui n'en dispose pas.

Les élèves dont les parents sont analphabètes réalisent les plus faibles performances que ceux dont les parents sont plus instruits. En effet, un élève en 2<sup>ème</sup> année du primaire ayant un père qui sait lire, a 1,47 fois plus de chance d'être plus performant que son camarade dont le père est analphabète.

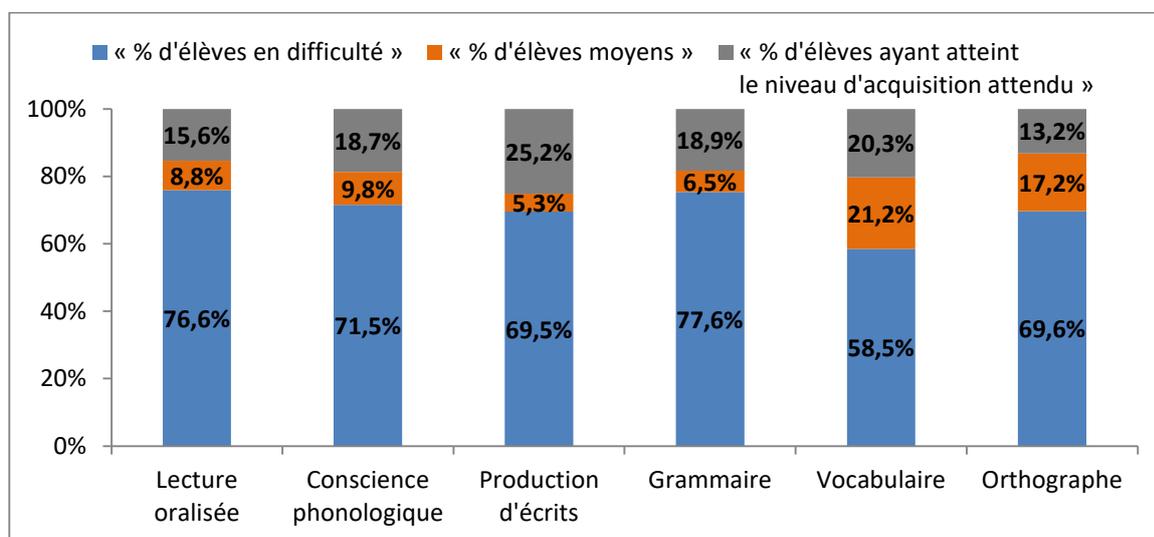
Un élève de CP/CL2 qui parle souvent ou toujours sa langue d'enseignement à la maison est 2,19 fois plus performant qu'un élève de même niveau qui ne parle pas du tout cette langue à la maison.

Un élève de CP/CL2 fréquentant une école dirigée par une femme a 1,7 fois de chance de mieux performer qu'un élève de même classe fréquentant une école dont le directeur est un homme.

Sur la base de l'échelle définie dans l'encadré ci-dessus, il ressort qu'en **langue d'enseignement** :

- ✓ 75% des élèves éprouvent des difficultés en lecture oralisée (30% d'élèves n'ayant réussi à aucun item de ce sous-domaine de compétences tandis que 4.3% d'élèves ont correctement répondu à tous ces items) ;
- ✓ 78% des élèves de ce niveau éprouvent aussi d'énormes difficultés en grammaire (51.5% d'élèves n'ayant réussi à aucun item de ce sous-domaine de compétences) ;
- ✓ Seuls 19% ont atteint le niveau d'acquisition attendu en « lecture conscience phonologique ». (71.5% d'élèves ont obtenu un score inférieur à 40.0 et donc sont en difficulté) ;
- ✓ 40% des élèves sont dans les échelles supérieurs en vocabulaire (test moyennement réussi et niveau d'acquisition attendu atteint).

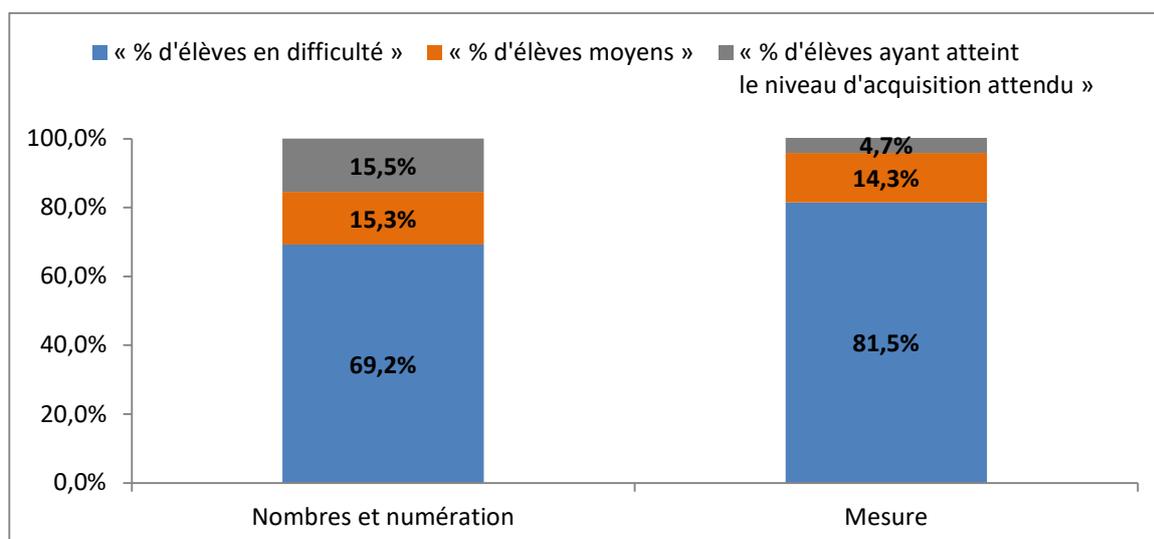
**Graphique 1 :** Pourcentage d'élèves par niveau de réussite au test de Langue d'enseignement au CP/CL2



Sur la base de l'échelle ainsi définie, il ressort qu'en **mathématiques** :

- ✓ 70% des élèves sont dans la catégorie d'élèves en difficulté dans les domaines des nombres et de la numération ;
- ✓ 81% des élèves le sont dans le domaine de la mesure. Les items en mesures ont particulièrement posé d'énormes difficultés avec 54% des élèves qui n'ont réussi à aucun item de ce domaine.

**Graphique 2 :** Pourcentage d'élèves par niveau de réussite au test de mathématiques au CP/CL2



## **Synthèse des résultats en fin du niveau 2 du cycle primaire (CE2/CL4)**

L'échantillon de ce niveau était de 3314 élèves dont 595 dans le sous-système anglophone et 2719 dans le sous-système francophone.

En moyenne, les élèves interrogés ont obtenu un score de 18 points sur 100 en langue, et 33 points sur 100 en mathématiques.

En langue d'enseignement plus de 80% des élèves réalisent moins de 40 points sur 100, 87% des élèves éprouvent des difficultés en production d'écrits, 94.2% des élèves ont obtenu un score inférieur à 40 points et plus de 89% n'ont réussi à aucun item en conjugaison. En orthographe comme en grammaire, plus de 82% des élèves réalisent des scores inférieurs à 40 points, 44% des élèves en orthographe et 34% en grammaire n'ont réussi à aucun item.

En mathématiques plus de 61% des élèves ont obtenu moins de 40 points sur 100, 19% ont réalisé des scores compris entre 40 et 60 points sur 100, plus de 6% des élèves n'ont réussi à aucun item en « nombres et numération ».

Le score moyen dans le sous-système anglophone est de 19.3 en langue d'enseignement et 28.1 en Mathématiques. Il est de 16.6 en langue d'enseignement et 33.4 en mathématiques dans le sous-système francophone.

Les élèves du privé performant 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 performant mieux que les garçons en langue d'enseignement, c'est l'inverse qui est observé en mathématiques.

Les élèves les plus âgés performant moins que les plus jeunes dans les deux disciplines.

Un élève du CE2/CL4 ayant suivi l'éducation préscolaire augmente sa probabilité de bonne performance de 1,84 par rapport à un élève qui n'en a pas bénéficié.

Le redoublement n'améliore pas les performances des élèves ; un élève de CE2/CL4 qui n'a pas redoublé sa classe a 2,23 fois de chance de réaliser de meilleures performances qu'un élève qui a redoublé.

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.

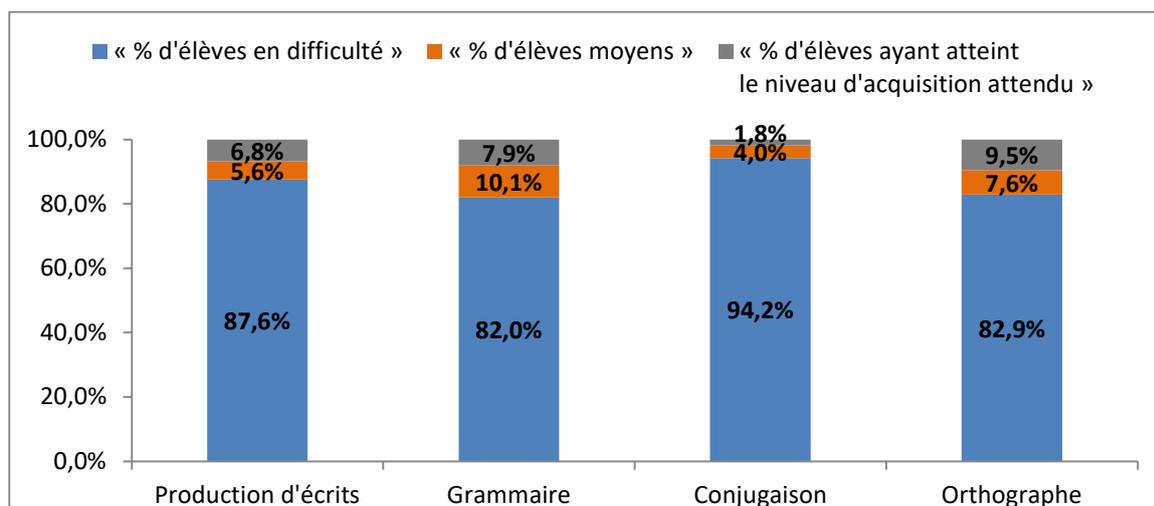
Les enseignants qui bénéficient d'un renforcement de capacité font plus progresser leurs classes que ceux qui n'en bénéficient pas. Les élèves de CE2/CL4 dont les enseignants ont suivi un renforcement de capacité sont 1,71 fois plus performants que ceux dont les maîtres n'ont pas reçu de formation continue durant les trois dernières années.

La disponibilité d'une bibliothèque scolaire dans l'école a un effet positif sur les réussites scolaires. Un élève de CE2/CL4 fréquentant une école qui dispose d'une bibliothèque scolaire est 6,37 fois plus performant qu'un élève fréquentant une école qui n'en dispose pas.

Sur la base de l'échelle définie ci-dessus, il ressort qu'en **langue d'enseignement** :

- ✓ Plus de 80% d'élèves du niveau 2 éprouvent des difficultés dans tous les domaines/sous-domaines évalués par ce test en langue d'enseignement ;
- ✓ A la lumière du graphique ci-dessous, on note que :
  - seuls 6.8% d'élèves ont atteint le niveau d'acquisition attendu en production d'écrits ;
  - en grammaire, seuls 7.9% d'élèves atteignent le niveau d'acquisition espéré ;
  - moins de 2.0% d'élèves ont atteint le niveau d'acquisition attendu en conjugaison et environ 10.0% en orthographe.

**Graphique 3 :** Pourcentage d'élèves par niveau de réussite au test de Langue d'enseignement au CE2/CL4

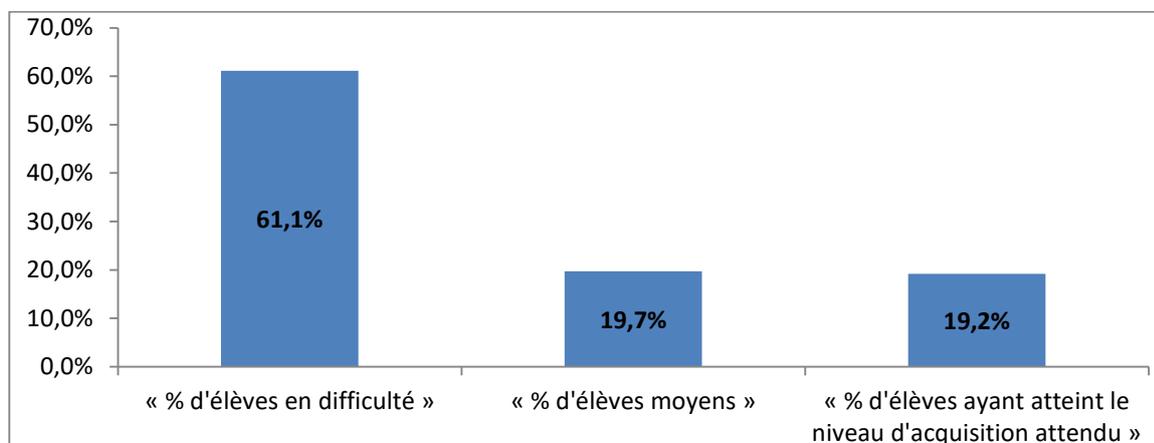


Pour les mathématiques au CE2/CL4, notre échelle n'a fonctionné que sur un seul domaine qui est celui des « nombres et numération ». Il en ressort que :

- ✓ Environ 3 élèves sur 5 sont en situation de difficulté dans le domaine « nombres et numération » ;
- ✓ 20% ont réalisé des performances moyennes et ;
- ✓ 19% ont atteint le niveau de performance espéré.

Il convient aussi de signaler que près de 6% d'élèves n'ont réussi à aucun item en « nombre et numération ».

**Graphique 4 :** Pourcentage d'élèves par niveau de réussite au test de mathématiques au CE2/CL4



### **Synthèse des résultats en fin du niveau 3 du cycle primaire (CM2/CL6)**

En fin du cycle primaire, l'échantillon a porté sur un effectif de 3262 élèves à raison de 589 dans le sous-système Anglophone et 2673 dans le sous-système francophone.

En moyenne les élèves interrogés ont réussi avec un score de 37 points sur 100 en langue d'enseignement et 30 points sur 100 en mathématiques.

En langue d'enseignement les élèves réussissent mieux aux items de Lecture/compréhension et d'orthographe ; plus de la moitié obtient un score supérieur à 40. En production d'écrits et en conjugaison, 72,3% et 67,2% respectivement, obtiennent un score inférieur à 40. Près de 31% ne réussissent à aucun item en production d'écrits. En grammaire et en vocabulaire, la moitié des élèves obtient un score inférieur à 40.

En mathématiques, dans la résolution des problèmes plus de la moitié des élèves n'a réussi à aucun item et moins de 10% des élèves ont obtenu un score supérieur à 40. En « géométrie », près de la moitié des élèves a obtenu un score supérieur à 60. En « mesure » et en « nombre et numération », trois-quarts des élèves ont obtenu un score supérieur à 40.

Le score moyen dans le sous-système anglophone est de 40 en langue d'enseignement et 21 en Mathématiques. Il est de 37 en langue d'enseignement et 31 en mathématiques dans le sous-système francophone.

Les élèves du privé performant mieux que ceux du public.

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

Les filles performant mieux que les garçons en langue d'enseignement, c'est l'inverse qui est observé en mathématiques.

Les élèves les plus âgés performant 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 par rapport à un élève n'a pas suivi le préscolaire.

Un élève de CM2/CL6 qui n'a pas redoublé sa classe a 1,81 fois plus de chance de réaliser de meilleures performances qu'un élève qui a redoublé.

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.

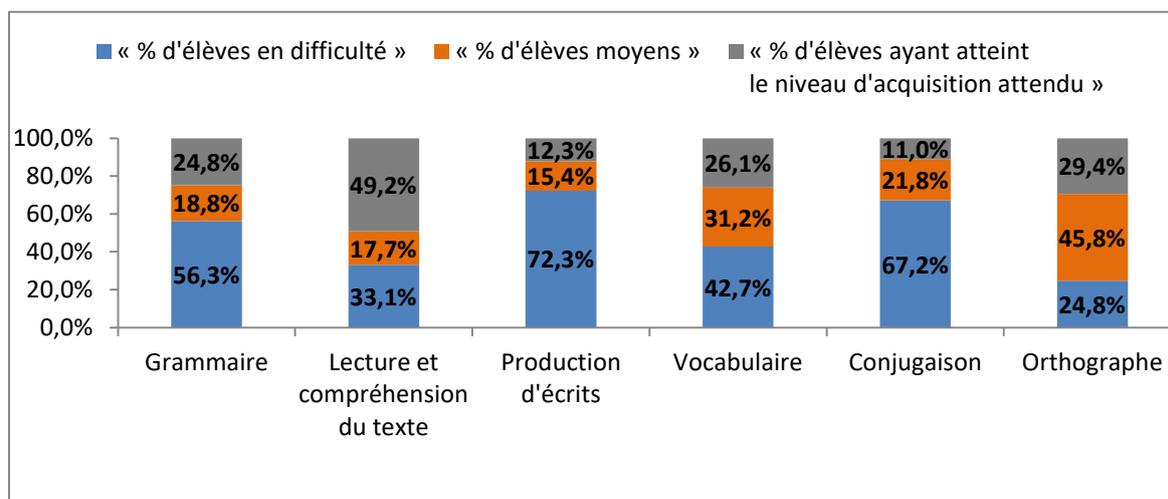
Les élèves encadrés par des enseignants expérimentés présentent 6 fois plus de chance de réaliser de bonnes performances que ceux encadrés par des enseignants moins expérimentés.

Un élève qui fréquente une école située en zone urbaine bénéficie de 2,37 fois plus de chance de mieux performer qu'un élève fréquentant une école en zone rurale.

Synthèse des résultats en langue d'enseignement par domaine/sous-domaine en langue d'enseignement

- ✓ En grammaire, un quart d'élèves ont atteint le niveau d'acquisitions attendu bien que près de 56% soient encore en difficulté ;
- ✓ En lecture/compréhension du texte presque un élève sur deux ont atteint le niveau d'acquisitions espéré. Toutefois un élève sur trois est encore en situation de difficulté ;
- ✓ En production d'écrits près de 72% d'élèves en fin de scolarité primaire éprouvent encore des difficultés d'après ce test ;
- ✓ Il en est de même de la conjugaison avec près de 67% d'élèves en situation de difficulté ;
- ✓ En fin du cycle primaire, les élèves performant mieux en orthographe et en vocabulaire.

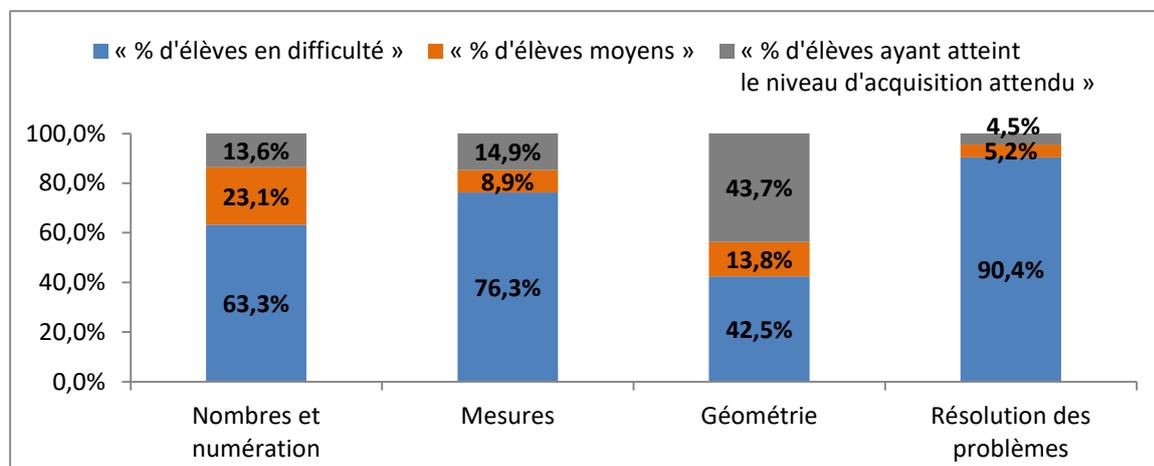
**Graphique 5 :** Pourcentage d'élèves par niveau de réussite au test de Langue d'enseignement au CM2/CL6



Synthèse des résultats en langue d'enseignement par domaine/sous-domaine en mathématiques

- ✓ Les difficultés sont observées dans tous les domaines mais plus prononcées en « résolution des problèmes » (plus de la moitié d'élèves n'a réussi à aucun item et seuls moins de 10% ont atteint au moins un seuil de réussite dit moyen ;
- ✓ En « géométrie », on observe une légère amélioration car près de la moitié des élèves a atteint le seuil d'acquisition attendu ;
- ✓ En « mesure », plus de trois-quarts d'élèves sont encore en situation de difficultés ;
- ✓ En « nombre et numération », seuls 36% d'élèves auront atteint un niveau d'acquisition acceptable.

**Graphique 6 :** Pourcentage d'élèves par niveau de réussite au test de mathématiques au CM2/CL6



Au regard des résultats des trois modèles de l'analyse économétrique et des principaux constats relevés lors de cette étude, nous avons identifié quelques recommandations fortes qui tiennent également lieu de pistes de réflexion devant aboutir sur des études secondaires en vue de creuser davantage les freins relevés pour aboutir à des solutions de remédiation les plus pertinentes.

Il en est ainsi de :

- ✓ réduire des inégalités territoriales, notamment entre les villes et les campagnes, en améliorant davantage les conditions d'apprentissage dans les zones rurales;
- ✓ élargir l'offre de l'éducation préscolaire, la rendre accessible à tous les enfants quel que soit leur milieu de résidence ou leurs conditions socio-économiques;
- ✓ promouvoir l'accès aux livres à la maison pour une meilleure progression des élèves ;
- ✓ mettre en place des bibliothèques scolaires ou de coins-lecture et inciter ainsi les enfants à avoir du goût pour la lecture et la recherche ;
- ✓ améliorer les conditions matérielles et pédagogiques dans les écoles publiques pour assurer une bonne qualité de l'éducation ;
- ✓ développer une politique de remédiation pour les élèves en difficultés afin de résorber le problème épineux du redoublement ;
- ✓ poursuivre la lutte contre l'analphabétisme des adultes ;
- ✓ rendre systématique la formation continue et l'appui aux enseignants et directeurs d'école, tout en renforçant le suivi-évaluation des enseignants.
- ✓ mener une étude pour capter les bonnes pratiques expliquant les meilleures performances du privé par rapport au public et de l'urbain vs rural.

# Chapitre 1 : Présentation du système éducatif Camerounais

## Introduction

Le Système Educatif camerounais est caractérisé par deux sous-systèmes, un sous-système anglophone et un sous-système francophone. Les deux évoluent parallèlement à travers les différents sous-secteurs. Jusqu'à présent l'anglais et le français, langues officielles, sont aussi les principales langues d'enseignement, malgré l'expérimentation récente de l'introduction des langues nationales. De façon générale, le système éducatif est structuré en trois niveaux : le préscolaire et le primaire, le secondaire général et technique et l'enseignement supérieur. Depuis les indépendances jusqu'à nos jours, de multiples réformes ont été menées dans le but d'améliorer la qualité de l'offre de l'éducation à la jeunesse. Dans les lignes qui suivent, nous allons présenter le Cameroun et visiter tour à tour : les fondements de la politique éducative - la structuration du système - les différentes réformes curriculaires - les données statistiques et l'évolution des indicateurs sur l'éducation - la situation des manuels scolaires et des matériels didactiques - les approches et les méthodes pédagogiques en vigueur.

### 1.1. Présentation du Cameroun

Situé en Afrique centrale, le Cameroun s'étire de l'océan Atlantique au lac Tchad et occupe une superficie de près de 475 650 km<sup>2</sup>.

État unitaire décentralisé issu de la loi N°96/06 du 18 janvier 1996 portant révision de la Constitution de la République du Cameroun du 02 juin 1972, le Cameroun est divisé sur le plan administratif en 10 régions, 58 départements et 360 arrondissements. En outre, l'organisation communale institue 14 communautés urbaines.

La population camerounaise est estimée à 23 millions d'habitants en 2017, soit une densité de 49 habitants par kilomètre carré. Cette population est plutôt jeune : les moins de 15 ans représentent 43 % de l'ensemble alors que celle de 65 ans et plus ne

s'élève qu'à 3.6 %. Le taux de croissance de la population est de 2.6% en moyenne par an et le taux de natalité est de 22.5 %. Près de la moitié de la population vit en milieu urbain, dont les plus grandes villes sont Douala et Yaoundé.

La politique de développement du Cameroun est définie dans deux documents de référence que sont la *Vision du développement du Cameroun à l'horizon 2035* et le *Document de Stratégie pour la Croissance et l'Emploi* (DSCE) qui couvre la période 2010-2020. Le premier document présente le Cameroun, à l'horizon 2035, comme « un pays émergent, démocratique et uni dans la diversité » tandis que le DSCE est centré sur « l'accélération de la croissance, la création d'emplois formels et la réduction de la pauvreté ». Parallèlement à ces deux documents, le gouvernement a élaboré en 2014 le Plan d'urgence pour l'accélération de la croissance au Cameroun dont l'objectif est de remettre l'économie sur le sentier de la croissance, ce qui le rend compatible avec les objectifs de l'émergence.

Sur le plan macroéconomique, la croissance économique mesurée par le produit intérieur brut (PIB) a connu un taux de croissance annuel moyen de 4 % sur la période 2007-2014, selon les données de la comptabilité nationale. Le taux de croissance annuel du PIB par habitant a été de 1.2 % pour la même période.

## 1.2. La politique éducative nationale

Parmi les textes et règlements qui expriment la politique éducative du Cameroun, on peut citer la loi N°96/06 du 18 janvier 1996 par laquelle l'Etat se porte garant de l'éducation des populations. Cet engagement est réitéré par la loi N° 98/004 du 14 avril 1998 portant orientation de l'éducation au Cameroun. Elle dispose que l'« *Education est une grande priorité nationale ; elle est assurée par l'Etat et des partenaires privés concourent à l'offre de l'éducation.* »

Cet engagement se manifeste par une offre large et variée des services éducatifs. En effet, le Gouvernement est engagé depuis 2004 dans le processus de décentralisation qui consacre le transfert des compétences et des ressources aux collectivités territoriales décentralisées. Ce transfert concerne aussi bien la création des infrastructures d'éducation et de formation que le recrutement des personnels.

Par ailleurs, le DSCE (2010) assigne au secteur de l'éducation et de la formation, la mission de former un capital humain solide, capable de soutenir la croissance économique du pays comme l'une des conditions de l'émergence du Cameroun à l'horizon 2035.

A cet effet, le secteur de l'éducation et de la formation s'est doté d'un Document de Stratégie qui a été endossé par les partenaires techniques et financiers. Ce document décline les réformes à mener dans le système éducatif de 2013 à 2020 ; elles concernent principalement l'élargissement de l'accès aux services éducatifs, l'amélioration de la qualité et de la pertinence des enseignements, des apprentissages et de la gouvernance.

A travers cette Stratégie, le Ministère de l'Education de Base (MINEDUB) entend relever tous les aspects de la qualité de l'éducation, dans un souci d'excellence et avec une attention particulière portée sur l'amélioration de l'apprentissage des élèves en lecture, en écriture et en calcul tel que l'exprime le quatrième objectif des ODD 4 : « Assurer l'accès de tous à une éducation de qualité, sur un pied d'égalité et promouvoir les possibilités d'apprentissage tout au long de la vie. »

Il s'engage également à « améliorer l'efficacité et la qualité du service éducatif » (objectif N°2 du DSSEF) et, par ricochet, à « développer une culture de l'évaluation et du pilotage par les résultats dans le système d'enseignement. » (Sous-objectif N°4 du DSSEF).

### **1.3. Structure du système éducatif**

L'Article 15 de la Loi N° 98/004 du 4 avril 1998 d'Orientation de l'Education au Cameroun dispose :

(1) Le système éducatif est organisé en deux sous-systèmes, l'un anglophone, l'autre francophone, par lesquels est réaffirmée l'option nationale du biculturalisme.

(2) Les sous-systèmes éducatifs sus-évoqués coexistent en conservant chacun sa spécificité dans les méthodes d'évaluation et de certification.

Au sein de ces sous-systèmes, on rencontre deux ordres d'enseignement le public et le privé. Le privé comprend laïc, confessionnel catholique, confessionnel protestant, confessionnel islamique. Sur le plan géographique les écoles sont

implantées en zones rurales, urbaines et périurbaines. Les élèves sont inégalement répartis dans les différentes circonscriptions administratives. Ainsi, les écoles des grandes villes et leurs périphéries présentent des effectifs pléthoriques qui obligent le recours au système de double-flux (mi-temps). Pour réduire ces inégalités, les pouvoirs publics ont érigé certaines localités en Zones d'Education Prioritaire (ZEP) notamment dans les régions de l'Est, de l'Adamaoua, du Nord et de l'Extrême Nord. Les poches de sous-scolarisation demeurent malgré les efforts fournis par le gouvernement avec l'appui des PTF dans le recrutement des instituteurs. Le besoin en enseignants persiste et impose le recours au système de classes multigrades.

Le secteur de l'éducation et de la formation est encadré par plusieurs ministères :

- le Ministère de l'Education de Base qui comprend le préscolaire, le primaire, mais aussi l'alphabétisation ;
- le Ministère des Enseignements Secondaires qui intègre l'enseignement secondaire général, l'enseignement Technique et l'enseignement normal ;
- le Ministère de l'Emploi et de la Formation Professionnelle qui s'occupe des centres de formation ;
- le Ministère de L'Enseignement Supérieur qui gère les études post-baccalauréat ;

En dehors de ces quatre ministères, les ministères suivants contribuent également à l'éducation des jeunes.

- le Ministère de la Jeunesse et de l'Education Civique qui s'occupe de la jeunesse et de son réarmement moral ;
- le Ministère des Sports et de l'Education Physique qui s'occupe de l'organisation des sports ;
- le Ministère de la recherche scientifique et de l'Innovation qui est en charge de la diffusion des nouveautés.

### **1.3.1. Le préscolaire**

L'école maternelle camerounaise est une institution de première éducation d'une durée de deux ans. Elle accueille les enfants de 4 ans pour la première année et de cinq ans pour la deuxième.

L'Etat, dans le DSSEF, s'est engagé à développer le préscolaire communautaire. Cette volonté s'est traduite par la signature du Document de Politique Nationale de Développement du préscolaire et la Stratégie de mise en œuvre du préscolaire à base communautaire. L'Etat a amorcé la couverture des zones rurales par des Centres Préscolaires Communautaires (CPC) depuis la rentrée scolaire 2016-2017.

### **1.3.2. L'enseignement primaire**

L'enseignement primaire, comporte trois (3) niveaux de deux ans chacun : le niveau un (1) comporte la Section d'Initiation au Langage (SIL- Class1) et le Cours Préparatoire (CP – Cl2) ; le niveau deux (2) comporte les classes de Cours Élémentaire Première année (CE1-Class 3) et le Cours Élémentaire Deuxième année (CE2-Cl4). Le niveau trois (3) a deux classes, le Cours Moyen Première Année (CM1-Class 5) et le Cours Moyen Deuxième Année (CM 2- Cl6). La fin du cycle primaire est sanctionnée par le CEP pour le sous-système francophone et le FSLC pour le sous-système anglophone. L'enseignement primaire, pour les deux sous-systèmes dure 6 ans.

A l'intérieur d'un niveau, la promotion est collective. Toutefois, le redoublement d'un élève peut être autorisé exceptionnellement à la requête du parent concerné (arrêté 315/B1/1464/MINEDUB du 21février 2006).

Chaque école est placée sous l'autorité d'un directeur d'école. Trois instances assurent le fonctionnement des écoles primaires : le conseil d'école, le conseil des maîtres et le conseil des maîtres de niveau. A chaque niveau, il existe un animateur qui coordonne les activités pédagogiques.

Les écoles primaires d'un Arrondissement sont placées sous l'autorité d'un inspecteur qui a des fonctions administratives et pédagogiques. Un groupe d'écoles proches constituent un bassin pédagogique, lieu de rencontre des enseignants lors des Unités d'Animation Pédagogiques (UNAPED et UNAMAT) et des Journées Pédagogiques. Il existe des Ecoles Primaires d'Application, annexées aux Ecoles Normales d'Instituteurs de l'Enseignement Général, sous l'autorité du Délégué Départemental de l'Education de Base.

**Tableau 1:** Organisation des cycles maternel et primaire

Enseignement Maternel	Ecoles	Apprentissages premiers	Moyenne section
			Grande section
Enseignement primaire	Niveau 1	Cycles des Apprentissages fondamentaux I	Section d'Initiation au Langage
			Cours Préparatoire
	Niveau 2	Cycles des Apprentissages fondamentaux II	Cours Élémentaire Première Année
			Cours Élémentaire Deuxième Année
	Niveau 3	Cycle des Approfondissements	Cours Moyen Première Année
			Cours Moyen Deuxième Année

### 1.3.3. L'Enseignement Secondaire

L'enseignement secondaire dure sept (7) ans dans les deux sous-systèmes ; il se subdivise en deux branches qui sont l'enseignement secondaire technique et l'enseignement secondaire général. Toutefois, il existe des différences au niveau des sous-cycles.

Dans le sous-système anglophone, le premier cycle dure cinq (5) ans sanctionné par le diplôme du General Certificate of Education (GCE) Ordinary level et deux (2) ans pour le second cycle sanctionné par le General Certificate of Education (Advance level). Le premier cycle dans le sous-système francophone et de l'enseignement technique dure 4 ans sanctionné par le Brevet d'Études du Premier Cycle (BEPC) et le Certificat d'Aptitude Professionnelle (CAP) respectivement. Le second cycle francophone et de l'enseignement technique d'une durée de 3 ans sont sanctionnés par le diplôme du Baccalauréat.

Le Gouvernement s'est engagé dans la professionnalisation des enseignements. L'année scolaire 2016-2017, a vu la création des Lycées Techniques Agricoles à Maroua et à Yabassi. Celui de Yabassi est déjà fonctionnel. En outre la création des Lycées de métiers est envisagée à court terme.

L'enseignement normal, d'une durée de 1 à 3 ans selon le diplôme à l'entrée, est développé dans les ENIEG et les ENIET où sont formés les instituteurs des deux types d'enseignements (général et technique). Il est sanctionné par le diplôme de CAPIEMP/CAPIET.

### 1.3.4. L'enseignement supérieur

Les universités et les grandes écoles assurent la formation des jeunes après l'obtention du **Baccalauréat** dans le sous-système francophone et du **General Certificate of Education GCE (Advanced level)** dans le sous-système anglophone. Les récentes réformes ont permis la mise en place d'un système LMD (Licence-Masters – Doctorat) et un grand engagement vers la professionnalisation.

Le système LMD a démarré effectivement dans les universités au lendemain de la déclaration des chefs d'Etat de la CEMAC en 2007.

Les objectifs du système LMD au Cameroun visent :

- Le développement par la contribution à la croissance de l'économie nationale et la promotion de l'emploi des diplômés ;
- Le développement social, culturel et humain par la formation d'une nouvelle génération de cadres dotés d'une solide formation citoyenne et aptes à répondre aux défis du millénaire aux plans national et de la sous-région de l'Afrique Centrale ;
- La promotion de la formation à la recherche par la recherche comme facteur d'appui au développement en partenariat avec les milieux économiques et sociaux.

De manière spécifique, le système LMD vise à :

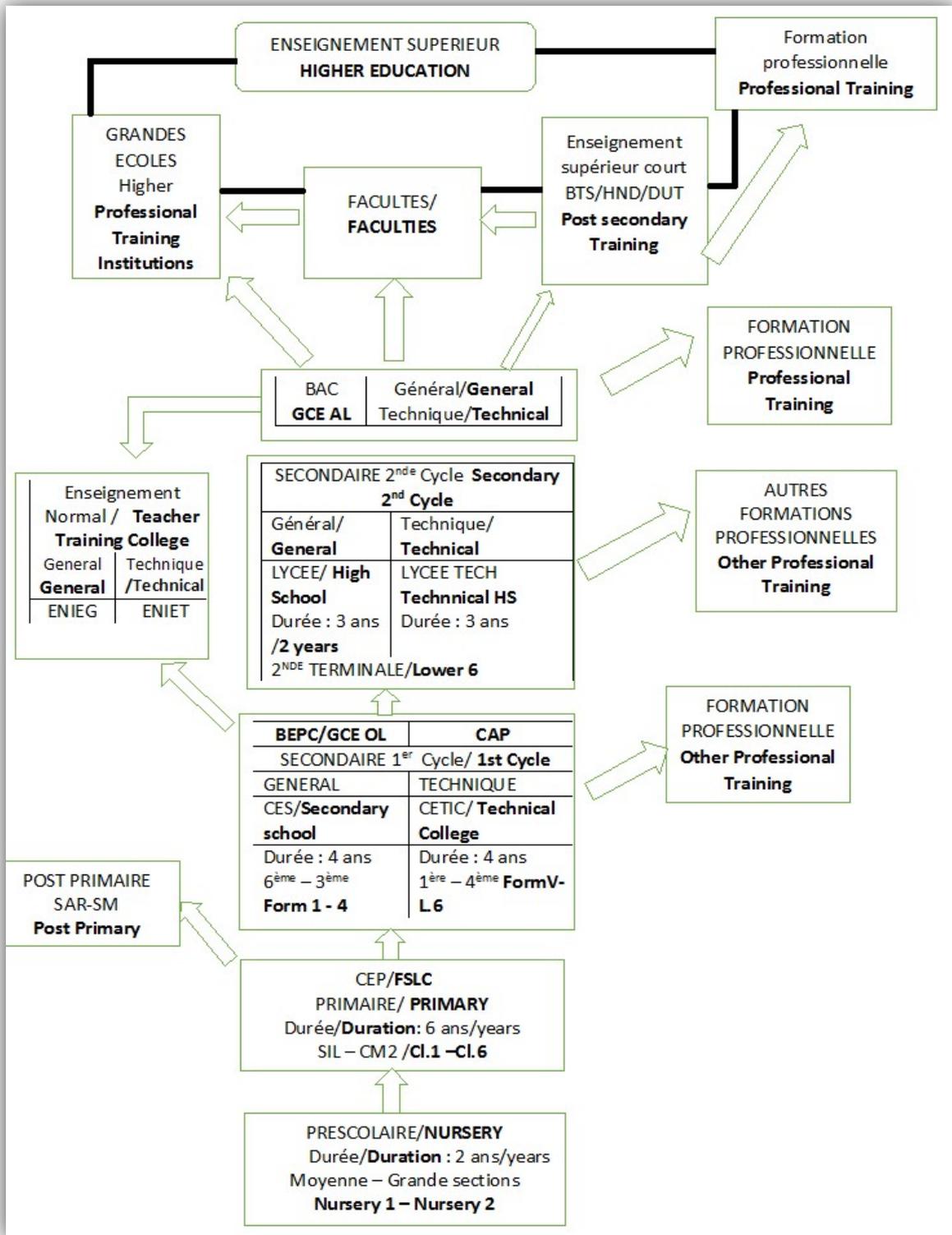
- assurer pour toutes les parties concernées, étudiants/professionnels/employeurs/parents, une meilleure lisibilité des grades de formation et des paliers d'insertion professionnelle ;
- créer une nouvelle génération de diplômés polyvalents, dotés de savoir-faire et/ou de savoir-être aptes à s'adapter à un contexte mondial changeant ;
- mettre en place un système de formation caractérisé par la flexibilité et la comparabilité internationale ;
- réformer les programmes d'enseignement et diversifier les parcours de formation dans les créneaux porteurs ;
- créer des parcours de formation souples et efficaces, à caractère académique et appliqué, offrant à l'étudiant, à tous les niveaux, des possibilités d'insertion professionnelle ;

- favoriser la mobilité de l'étudiant à l'échelle nationale, sous-régionale et internationale ;
- faciliter l'équivalence des diplômes ;
- inciter à l'apprentissage des compétences transversales, notamment la maîtrise des langues vivantes et les TIC ;
- développer les méthodes innovantes d'enseignement faisant appel aux TIC, à l'enseignement à distance et en alternance.

Dans le supérieur, le BTS/HND/DUT sanctionne les deux premières années d'études et la Licence sanctionne le succès aux termes de trois premières années d'études dans une faculté. Le Master, qui se fait en deux ans et prépare l'étudiant à la recherche, remplace le Diplôme d'Etudes Approfondi (DEA) de l'ancien système. Le Doctorat intervient après au moins trois années de recherche marqué par la soutenance d'une thèse.

### Synthèse du système éducatif

Graphique 7 : Système éducatif camerounais



Extrait de DSSEF (2013)

## 1.4. Les réformes curriculaires

Dans le souci de mettre en pratique la Stratégie Sectorielle de l'Éducation et de la Formation, le Cameroun a pris la résolution de conduire une réforme curriculaire. C'est ainsi que suite aux instructions du Premier Ministre, des travaux interministériels ont abouti à la définition d'un socle commun de compétences nationales (sept compétences clés et cinq compétences transversales). Au Ministère de l'Éducation de Base un cadre national de réforme curriculaire a été mis en place. Sur la base de ces documents, des nouveaux programmes d'études fondées sur les compétences déclinées sont en train d'être mis en place avec le soutien de BID et de la Banque Mondiale. Le socle national des compétences s'articule autour de sept compétences fondamentales suivantes : *Maitrise d'une langue officielle (anglaise ou française), pratique de la deuxième langue officielle et d'une langue nationale, Eléments de base en mathématiques, Culture scientifique et technologique, Culture sociale et citoyenneté (morale, bonne gouvernance, transparence budgétaire), Autonomie, entrepreneuriat et initiative, Maitrise des concepts de base et des techniques usuelles des technologies de l'information et de la communication, Apprendre à apprendre tout au long de la vie et Pratique des activités artistiques, physiques et sportives.*

Le socle commun comporte cinq compétences transversales : les compétences d'ordre intellectuel, méthodologique, personnel et interpersonnel et les compétences d'ordre communicationnel. La mise en œuvre du socle national de compétences exige entre autres, « *la continuation du processus des réformes curriculaires à échéance en mettant en route les autres étapes du processus, notamment le développement des curricula, la refonte des programmes, la détermination des disciplines vecteurs, la définition de la politique du manuel scolaire et des matériels didactiques etc.* » (Socle National de compétences, 2012 :12)

Bien plus, dans le cadre des grandes réformes en cours, une place importante est réservée au développement de l'éducation inclusive, avec l'appui des partenaires.

## 1.5. Les données statistiques

En respect des Déclarations et Conférences mondiales sur l'Éducation, le Cameroun a fait d'énormes progrès sur le plan de l'éducation. Cela apparaît non

seulement dans l'évolution des effectifs mais dans l'amélioration d'un certain nombre d'indicateurs.

**Tableau 2 : Indicateurs de scolarisation**

	2003/04	2006/07	2007/08	2008/09	2009/10	2010/11	2011/12	2013/14
Taux de préscolarisation	16%	17,4%	21,5%	25,3%	27,2%	28,8%	30,0%	34,4%
Taux Brut de Scolarisation	102%	101%	104%	103%	110%	110,9%	116%	118%
Taux d'Achèvement	57,9%	64,3%	71,5%	72,5%	73,0%	72,0%	73,7%	74,2%
Taux d'Achèvement Filles	49,8%	59,5%	65,3%	66,4%	68,8%	67,3%	69%	70,3%
Taux d'Achèvement dans les ZEP		41,5%	49,7%	52,8%	56%	59,0%	59,0%	63,6%
% redoublement Francophone	27,6%	26,4%	18%	17%	15%	14,2%	14,1%	14,7%
% redoublement Anglophone	17,3%	19,4%	12,2%	8%	6%	6,4%	5,7%	5,7%
% global de redoublement	25,5%	21,8%	16,8%	15%	13%	12,5%	12,3%	12,7%
Taux Brut de Scolarisation dans les ZEP <sup>1</sup>	84,4%	99,8%	103%	105%	107%	113,8%		
Indice de parité Fille/Garçons lié au TBS	0,84	0,90	0,86	0,87	0,89	0,89	0,90	0,91
Indice de parité Fille/Garçons dans les ZEP lié au TBS	0,58	0,82	0,83	0,73	0,75	0,77		
% élèves dans les Privé	23,6%	20,9%	21,6%	23%	22,4%	21,3%		22%
Ratio élèves/maîtres	57,2/1	50,2/1	51,8/1	53/1	52/1	45,2/1		43,9/1
Taux d'accès au primaire	95,3%	102%	112%	115%	125%	126%	127%	130%

(**Source :** Rapport d'analyse des données de la carte scolaire, 2013-2014)

## 1.6. L'évolution des méthodes d'enseignement et d'évaluation dans le primaire

Des programmes d'études basés sur les contenus (1963), le système éducatif camerounais est passé aux programmes par objectifs dans les années 2000. Ceci a conduit à l'élaboration de nouveaux programmes et à l'harmonisation du cycle primaire dans les deux sous-systèmes à 6 ans. Ces programmes sont fondés sur le développement de la pensée inférentielle dans le cadre de la Nouvelle Approche Pédagogique. Cette approche met en place les méthodes actives centrées sur l'apprenant. En outre, le point de départ des enseignements/apprentissages n'est plus

de simples connaissances, mais des situations-problèmes proches de la vie quotidienne.

Par ailleurs, avec le soutien de la Banque Mondiale à travers le PASE (Programme d'Appui au Système Educatif), une nouvelle vision de l'évaluation a été mise en place. Il s'est agi de former tous les maillons de la chaîne de supervision pédagogique à dépasser l'évaluation sanction pour une évaluation formative, régulatrice du processus enseignement-apprentissage. Dans la même lancée, le MINEDUB a mis en place une nouvelle vision de la supervision pédagogique et a assuré le renforcement de capacités des différents maillons de la chaîne, pour une supervision pédagogique de proximité efficace.

Des expériences de l'approche par compétences ont été menées et ont abouti à l'élaboration des programmes par compétences pour les langues et les mathématiques. Toutefois, la généralisation n'est pas encore effective, car les programmes en vigueur dans les écoles primaires restent les programmes par objectifs élaborés pendant les années 2000.

Cependant, dans le souci de mettre progressivement en place une approche par les compétences, les enseignants sont appelés à aménager des moments d'intégration où les élèves sont formés à mobiliser les savoirs, les savoir-faire et les savoir-être acquis pour résoudre des situations-problèmes de la vie de tous les jours.

Une expérimentation d'enseignement des langues nationales à travers le bi-plurilinguisme (bilinguisme officiel + langues nationales) est en cours avec le soutien de la Francophonie (projet ELAN-Afrique). Elle concerne quatre langues, à savoir l'Ewondo, le Ffuldé, le Bassa'a et le Ghomala'.

## **1.7. Manuels scolaires et matériels didactiques**

La Commission Nationale d'Agrément des Manuels Scolaires et des Matériels Didactiques (CNAMSMD) a été créée par arrêté N°001/PM/CAB du 04 janvier 2002. Ce texte encadre le domaine du manuel scolaire. Les enseignants sont également encouragés à fabriquer le matériel didactique à partir des matériaux locaux et de récupération. C'est ce qui justifie l'institution d'une Journée Nationale consacrée à la fabrication du matériel didactique. Les manuels scolaires sont édités soit selon

l'approche par les objectifs, soit selon l'approche par les compétences. Le Partenariat Mondial Pour l'Éducation a engagé un programme de mise à disposition des manuels de langues et de mathématiques aux élèves de la SIL/CI1, CP/CI2, et du CE1/CI3. Par ailleurs, ce programme était accompagné d'une formation des membres de la chaîne de supervision pédagogique à l'utilisation desdits manuels. En outre, une nouvelle politique du manuel scolaire est en cours d'élaboration avec le concours de la Banque Mondiale et vise à terme sa gratuité au niveau de l'enseignement primaire.

## **Conclusion**

Le système éducatif camerounais est essentiellement marqué par la présence de deux sous-systèmes, anglophone et francophone. Le bilinguisme est la pierre angulaire de l'unité et de l'intégration nationale. En respect des déclarations et conférences mondiales sur l'éducation, des efforts ont été faits dans le sens d'assurer une éducation pour tous et la qualité des enseignements et des apprentissages. Les évaluations internationales et nationales du système ont conduit à de profonds changements sur le plan structurel et des méthodes : entre autres l'harmonisation du cycle primaire, le développement de l'enseignement compensatoire, la promotion collective, le développement du matériel didactique à partir des matériaux locaux et de récupération, le retour à la méthode syllabique dans l'enseignement de la lecture, le renforcement des capacités des enseignants à l'utilisation des manuels scolaires. Tous ces aménagements sont autant d'éléments qui devraient contribuer à l'amélioration de la qualité des apprentissages.

## Chapitre 2 : Cadre méthodologique et échantillonnage

### 2.1. Cadre méthodologique

La présente partie se propose de faire une description synthétique des moyens mis en œuvre, à savoir les instruments utilisés et la procédure d'échantillonnage retenue.

Il s'agira de mesurer les acquisitions des élèves des trois niveaux retenus dans les domaines de la langue française, de la langue anglaise et des mathématiques comme disciplines instrumentales et de trouver les facteurs explicatifs de ces rendements.

### 2.2. Les instruments d'évaluation

#### 2.2.1. L'analyse des curricula/ programmes et le cadre d'évaluation

Le modèle d'analyse retenu est emprunté à l'Association Internationale d'Évaluation du rendement scolaire (IEA) de l'OCDE.

Ce modèle préconise une triple analyse : d'abord l'analyse des curricula officiels et ensuite celle des curricula implantés et enfin celle des curricula réalisés, le tout pour déboucher sur un corpus d'objectifs prioritaires, fondamentaux, à évaluer.

La première étape d'une telle analyse est de s'interroger sur les documents officiels, en termes de curricula, que l'Etat met à la disposition des enseignants. La deuxième étape consiste à voir comment ces derniers ont compris lesdits documents et les ont implantés dans les classes, pour circonscrire ce qui est prioritaire, fondamental, indispensable pour la poursuite des acquisitions scolaires. D'où l'idée de regrouper dans un atelier les responsables du système éducatif et les acteurs du terrain pour convenir d'un cadre de référence comme cela se fait dans la plupart des programmes d'évaluation des acquis scolaires.

Ensuite, il a fallu recueillir les informations sur les curricula implantés, collecter un certain nombre de matériels auprès des enseignants qui contribuent effectivement

à la dispensation des cours tant en langue d'enseignement qu'en mathématiques dans les classes ciblées. Ces différents éléments doivent constituer la matière première pour une analyse devant aboutir à la capture des curricula réellement implantés.

Les données ainsi recueillies ont contribué de manière spécifique à :

- déterminer les habiletés cognitives et les domaines les plus sollicités dans les pratiques de classe pour les trois niveaux ciblés ;
- identifier les méthodes d'enseignement les plus utilisées ;
- identifier les types d'exercices qui sont régulièrement proposés aux élèves et le quota horaire accordé à chaque domaine ou sous-domaine par discipline ;
- déterminer les temps réels d'enseignement par rapport aux directives officielles ;
- déterminer le taux d'utilisation des manuels aussi bien par les élèves que les enseignants.

## 2.2.2. Compétences et niveaux d'habiletés évaluées

### 2.2.2.1 Test de langue d'enseignement et de Mathématiques CP / CI2

**Tableau 3** : Poids des domaines et Niveaux d'habiletés en langue

Domaines	Items/N1	Items/N2	Items/N3	Total	Poids
Lecture oralisée		25		25	26.31%
Lecture conscience phonologique	06	15	03	24	25.26%
lecture compréhension		01		01	1.05%
Production d'écrits		05	01	06	6.31%
Grammaire		09		09	09.47%
Vocabulaire	03	04		07	07.36%
Conjugaison		04		04	04.21%
Orthographe	14	05		19	20%
Total	21	70	04	95	100%
<b>Fréquences</b>	<b>22.10%</b>	<b>73.69%</b>	<b>4.21%</b>	<b>100%</b>	

**Tableau 4** : Poids des domaines et Niveaux d'habiletés en mathématiques

Domaines	Items/N1	Items/N2	Items/N3	Total	Poids
Nombre et numération	03	10	00	13	81.81%
Mesure	00	06	00	06	11.36%
Géométrie	00	04	00	04	4.54%
Résolution des problèmes	00	00	01	01	2.27%
Total	03	20	01	24	100%
<b>Fréquence</b>	<b>06.81%</b>	<b>45.42%</b>	<b>04.54%</b>	<b>100%</b>	

### 2.2.2.2 Test de langue d'enseignement et de Mathématiques CE2 / Cl4

**Tableau 5 : Poids des domaines et Niveaux d'habiletés en langue**

Domaines	Items/N1	Items/N2	Items/N3	Total	Poids
Lecture	02	00	01	03	06.12%
Production d'écrits	06	09	00	15	30.61%
Grammaire	00	16	00	16	32.65%
Vocabulaire	02	00	00	02	04.08%
Conjugaison	00	05	00	05	10.20%
Orthographe	08	00	00	08	16.32%
Total	18	30	01	49	100%
<b>Fréquences</b>	<b>36.73%</b>	<b>61.22%</b>	<b>2,04%</b>	<b>100%</b>	

**Tableau 6 : Poids des domaines et Niveaux d'habiletés en mathématiques**

Domaines	Items/N1	Items/N2	Items/N3	Total	Poids
Nombre et numération	18	05	01	24	80%
Mesure	01	00	00	01	3,33%
Géométrie	03	00	00	03	10%
Résolution des problèmes	00	00	02	02	6,67%
Total	22	05	03	30	100%
<b>Fréquences</b>	<b>73,33%</b>	<b>16,67%</b>	<b>10%</b>	<b>100%</b>	

### 2.2.2.3 Test de langue d'enseignement et de Mathématiques CM2 / Cl6

**Tableau 7 : Poids des domaines et Niveaux d'habiletés en langue**

Domaines	Items/N1	Items/N2	Items/N3	Total	Poids
Lecture/Compréhension	04	01	02	07	8,43%
Vocabulaire	04	16	05	25	30,12%
Grammaire	00	15	00	15	18,07%
Conjugaison	00	12	00	12	14,46%
Orthographe	00	05	00	05	6%
Production d'écrits	00	00	19	19	22,89%
<b>Total</b>	<b>08</b>	<b>49</b>	<b>26</b>	<b>83</b>	<b>100%</b>
<b>Fréquence</b>	<b>9.64%</b>	<b>59%</b>	<b>31,33%</b>	<b>100%</b>	

**Tableau 8 : Poids des domaines et Niveaux d'habiletés en mathématiques**

Domaines	Items/N1	Items/N2	Items/N3	Total	Poids
Nombre et numération	07	35	04	46	66,67%
Mesure	01	11	01	13	18,84%
Géométrie	04			04	5,8%
Résolution des problèmes	00	00	06	06	8,69%
<b>Total</b>	<b>12</b>	<b>46</b>	<b>11</b>	<b>69</b>	<b>100%</b>
<b>Fréquence</b>	<b>17,39%</b>	<b>66,66%</b>	<b>15,94%</b>	<b>100%</b>	

### 2.2.3. Définition d'un cadre de référence de l'évaluation par discipline et par niveau

Cette activité a eu pour objectif principal d'« élaborer un cadre de référence des tests à soumettre à la validation d'une équipe élargie aux spécialistes et experts en éducation » et de manière spécifique, elle nous a permis : (i) d'analyser les programmes officiels des deux sous-systèmes pour les classes concernées ; (ii) d'analyser les manuels scolaires inscrits au programme officiel pour ces classes ; (iii) d'analyser les pratiques de classe captées lors de la mission sur les curricula implantés, de disposer d'une banque très fournie d'exercices proposés par les enseignants des niveaux ciblés et (iv) de comparer les manuels de chacun des sous-systèmes avec les pratiques de classe.

Aussi avons-nous à terme mis en évidence : (i) les domaines et habiletés cognitives visés dans les programmes officiels des trois niveaux des deux sous-systèmes ; (ii) les domaines et habiletés cognitives visés dans les manuels au programme des deux sous-systèmes ; (iii) les domaines et habiletés cognitives visés dans les pratiques de classe des deux sous-systèmes ; (iii) les écarts entre les différents niveaux de curricula et (iv) les types d'exercices proposés par les enseignants des classes.

Ces résultats ont conduit à l'élaboration d'un cadre de référence pour la conduite de l'évaluation des acquis dans les deux disciplines et pour les trois niveaux ciblés, cadre qui a été soumis à la validation des experts identifiés lors d'un atelier tenu le vendredi 29 avril 2016 dans la salle de conférence du PAEQUE, tel que prescrit dans l'objectif général assigné à l'atelier de rédaction du cadre de référence qui impose que ledit cadre soit soumis à la validation d'une équipe élargie aux spécialistes et experts en éducation des deux systèmes.

### 2.2.4. Mise en place d'une banque d'items

Des ateliers de productions des items ont été organisés avec les enseignant(e)s « **craies en mains** » car, ce sont eux qui ont implanté et pratiqué le curriculum officiel. Les enseignants, sont ceux qui peuvent le plus renseigner sur le curriculum réalisé à travers les productions des élèves en termes d'acquis dans les domaines considérés, les planifications des apprentissages. Ce travail a permis de disposer des centaines d'items en langue d'enseignement et en mathématiques pour les niveaux ciblés de

l'éducation de base : le cours préparatoire (CP/CL2), le cours élémentaire (CE2/CL4) et le cours moyen deuxième année (CM2/CL6).

### 2.2.5. Organisation d'un test pilote/ Mise à l'essai des instruments d'évaluation

Trois documents, à savoir le livret/carnet d'élève, les consignes d'administration des tests aux élèves et la grille de correction des items, ont été élaborés pour chaque niveau ciblé dans l'étude, cela dans un souci de standardisation.

Les livrets/carnets, ont été soumis à 180 élèves du public et du privé par niveau dans les deux sous-systèmes, choisis dans une procédure aléatoire, dans les écoles de Yaoundé et ses environs. Cet échantillon est largement suffisant pour ce genre d'application, car le standard international préconise au moins 150 réponses par item, c'est-à-dire, 150 individus, comme échantillon par niveau.

Après la passation des tests, les items ont été codifiés à partir de la grille de correction élaborée à cet effet. Ensuite, les données ont été saisies par niveau et soumises à une analyse.

A cet effet, dans le cadre de la théorie du score vrai, il est d'usage de prendre en considération deux caractéristiques des items : l'alpha de Cronbach et l'indice de discrimination, appelée aussi coefficient de corrélation bisériale de points ou rpbis dans le cas des items dichotomiques.

Les formules ci-dessous ont permis ces calculs et leurs interprétations.

$$\rho_t = \alpha = \frac{k}{k-1} \frac{\left( \sigma_{(X_t)}^2 - \sum_{i=1}^k \sigma_i^2 \right)}{\sigma_{(X_t)}^2},$$

avec  $k$  le nombre d'items,  $\sigma_{(X_t)}^2$  la variance des scores observés et  $\sigma_i^2$  la variance des scores à l'item  $i$ .

$$r_{pbis} = \frac{M_r - M_e}{\sigma_{(X_t)}} \sqrt{p_i q_i}$$

Dans cette formule,

1. Le symbole  $M_r$  représente la moyenne des scores totaux pour les seuls sujets qui ont réussi l'item  $i$  ;
2. Le symbole  $M_e$  représente la moyenne des scores totaux pour les seuls sujets qui ont échoué à l'item  $i$  ;
3.  $\sigma_{(X_i)}$  représente l'écart type du score total et ;
4.  $\sqrt{p_i q_i}$  l'écart type de l'item.

### Formule de l'alpha de Cronbach

$$\rho_{tt} = \alpha = \frac{k}{k-1} \frac{\left( \sigma_{(X_i)}^2 - \sum_{i=1}^k \sigma_i^2 \right)}{\sigma_{(X_i)}^2}$$

1.  $k$  le nombre d'items qui composent le test
2.  $\sigma_{(X_i)}^2$  la variance des scores observés selon la théorie classique des scores vrais, ou, en d'autres termes, la somme des points attribués à l'élève à l'ensemble des questions ;
3.  $\sum_{i=1}^k \sigma_i^2$ , la somme des variance des items.

L'indice de discrimination est donné par la formule ci-dessous associée à son interprétation

### Formule du r.bis

$$r_{pbis} = \frac{M_r - M_e}{\sigma_{(X_i)}} \sqrt{p_i q_i}$$

Dans cette formule,

1. Le symbole  $M_r$  représente la moyenne des scores totaux pour les seuls sujets qui ont réussi l'item  $i$  ;
2. Le symbole  $M_e$  représente la moyenne des scores totaux pour les seuls sujets qui ont échoué à l'item  $i$  ;
3.  $\sigma_{(X_i)}$  représente l'écart type du score total et ;
4.  $\sqrt{p_i q_i}$  l'écart type de l'item.

En règle générale, on retiendra dans un test les items qui ont une corrélation Item-Test supérieure à 0,25 ou 0,30 si l'on dispose de suffisamment d'items.

Néanmoins, on fait remarquer que divers facteurs peuvent conduire à une corrélation Item-Test inférieure à 0.25. Parmi ceux-ci, on peut citer :

1. Aucune solution ou plus d'une solution est correcte ;
2. L'énoncé est ambigu ou il y manque une information ;
3. Une erreur de traduction a été commise ;
4. La réponse correcte a été mal encodée dans le logiciel de traitement des données.

### 2.2.6. Les questionnaires

Après la mise à l'essai et en fonction des résultats de l'analyse psychométrique des items, nous avons élagué certains items et les carnets d'élèves par niveau ont été constitués. Dans ces carnets, en plus des tests de langue et de mathématiques, nous avons ajouté un questionnaire permettant de recueillir des informations sur les conditions de scolarisation et l'environnement scolaire, économique et socioculturel des élèves. De plus, deux questionnaires ont été élaborés pour recueillir des informations sur les maîtres et les directeurs qui encadrent ces élèves.

## 2.3. Échantillonnage et taux de réponse

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**).

L'échantillon retenu dans cette évaluation est de 180 écoles au niveau national, prenant en compte le sous-système (anglophone, francophone), la zone d'implantation (Urbaine, Rurale) et l'ordre d'enseignement (public, privé). Cette taille de l'échantillon a été déterminée pour avoir la précision d'un échantillon aléatoire simple de 400 individus (échantillon de référence).

L'échantillon anglophone est de 30 écoles au sein desquelles, 10 élèves sont choisis en CI2, 20 élèves en CI4 et 20 élèves en CI6. L'échantillon francophone est de 150 écoles au sein desquelles, 10 élèves sont choisis dans une classe de CP, 20 élèves dans une classe de CE2 et 20 élèves dans une classe de CM2.

Ce qui nous donne une cible potentielle de 9000 élèves dont 1500 issus du sous-système anglophone et 7500 du sous-système francophone répartie comme suit :

- 1500 élèves de CP et 300 élèves de CI2 ;
- 3000 élèves de CE2 et 600 élèves de CI4 ;
- 3000 élèves de CM2 et 600 élèves de CI6.

Les échantillons attendus et réalisés sont présentés dans les tableaux qui suivent avec leurs taux de couverture.

**Tableau 9:** Répartition des Cibles écoles et élèves par strate dans le Sous-système Anglophone

Nom de la strate	N° de la strate	Cible élèves CI2	Cible élèves CI4	Cible élèves CI6	Poids dans le total	Cible écoles	Cible CI2	Cible CI4	Cible CI6
Nord-ouest	7	180	360	360	60,00	18	18	18	18
Sud-ouest	10	120	240	240	40,00	12	12	12	12
<b>Cameroun</b>		<b>300</b>	<b>600</b>	<b>600</b>	<b>100,00</b>	<b>30</b>	<b>30</b>	<b>30</b>	<b>30</b>

**Tableau 10:** Répartition des réalisations écoles et élèves par strate dans le Sous-système Anglophone

Nom de la strate	N° de la strate	Réalisé CI2	Réalisé CI4	Réalisé CI6	Poids dans le total	% réalisation CI2	% réalisation CI4	% réalisation CI6	% réalisation école
Nord-Ouest	7	180	355	356	60,04	100,00	98,61	98,89	99,00
Sud-Ouest	10	120	240	233	39,96	100,00	100,00	97,08	98,83
<b>Cameroun</b>		<b>300</b>	<b>595</b>	<b>589</b>	<b>100,00%</b>	<b>100,00</b>	<b>99,17</b>	<b>98,17</b>	<b>98,93</b>

**Tableau 11:** Répartition des Cibles écoles et élèves par strate dans le Sous-système Francophone

Nom de la strate	N° de la strate	Cible CP	Cible CE2	Cible CM2	Poids dans le total	Cible écoles	Cible classes de CP	Cible classes de CE2	Cible classes de CM2
Adamaoua	1	100	200	200	6,70%	10	10	10	10
Centre	2	270	540	540	18,00%	27	27	27	27
Est	3	110	220	220	7,30%	11	11	11	11
Extrême-nord	4	350	700	700	23,30%	35	35	35	35
Littoral	5	150	300	300	10,00%	15	15	15	15
Nord	6	230	460	460	15,30%	23	23	23	23
Ouest	8	210	420	420	14,00%	21	21	21	21
Sud	9	80	160	160	5,30%	8	8	8	8
<b>Cameroun</b>		<b>1500</b>	<b>3000</b>	<b>3000</b>	<b>100,00%</b>	<b>150</b>	<b>150</b>	<b>150</b>	<b>150</b>

**Tableau 12:** Répartition des Réalisations écoles et élèves par strate dans le Sous-système Francophone

Nom de la strate	N° de la strate	Réalisé CP	Réalisé CE2	Réalisé CM2	Poids dans le total	% réalisation CP	% réalisation CE2	% réalisation CM2	% réalisation école
Adamaoua	1	100	166	146	6,00	100,00	83,00	73,00	82,40
Centre	2	257	496	479	17,96	95,19	91,85	88,70	91,26
Est	3	110	214	220	7,93	100,00	97,27	100,00	98,91
Extrême-nord	4	342	626	604	22,91	97,71	89,43	86,29	89,83
Littoral	5	150	296	298	10,84	100,00	98,67	99,33	99,20
Nord	6	230	406	388	14,92	100,00	88,26	84,35	89,04
Ouest	8	210	394	409	14,76	100,00	93,81	97,38	96,48
Sud	9	70	121	129	4,66	87,50	75,63	80,63	80,00
<b>Cameroun</b>		<b>1469</b>	<b>2719</b>	<b>2673</b>	<b>100,00</b>	<b>97,93</b>	<b>90,63</b>	<b>89,10</b>	<b>91,48</b>

Dans chacune des strates ainsi constituées, un échantillonnage à deux degrés a été appliqué afin d'accéder à l'échantillon d'élèves. Dans un premier temps, des écoles sont tirées et constituent la liste des écoles à enquêter. Une fois dans une école échantillonnée, on procède au tirage aléatoire simple d'une classe de CP/CE2/CM2 parmi l'ensemble des classes du même niveau de l'école.

Dans la classe tirée, le principe consiste à considérer, dans un premier temps, un ensemble d'écoles sélectionnées aléatoirement sur la base du nombre d'élèves en 2<sup>ème</sup>, 4<sup>ème</sup> et 6<sup>ème</sup> année. Si l'école dispose de plusieurs classes de 2<sup>ème</sup>, 4<sup>ème</sup> et 6<sup>ème</sup> année, une seule de ses classes est tirée au hasard par niveau d'étude. On procède, ensuite, au tirage aléatoire simple sans remise d'un nombre fixe de 10 ou 20 élèves selon le cas dans chacune des classes considérées.

### 2.3.1. Taux de réponse niveau école

Le taux de réponse traduit le rapport entre le nombre d'écoles réalisé et le nombre d'écoles prévu dans le plan d'échantillonnage. Dans l'optique de maximiser au mieux le taux de réponse au niveau école, ce plan prévoit aussi des écoles de remplacement pour répondre aux manques de niveau d'enseignement ou aux insuffisances du nombre d'élèves à tester. Au total, nous avons ciblé 180 écoles avec 2 écoles de remplacement pour chacune. Cette approche nous a permis d'atteindre les 180 écoles ciblées en utilisant dans certaines strates les écoles de remplacement.

### 2.3.2. Taux de réponse niveau classe

Plusieurs raisons peuvent être à la base de la « non couverture » d'une école ou de son remplacement. On peut citer :

- le moment de passation du test pendant la dernière semaine du mois de mai qui coïncide avec la saison des pluies et l'organisation des examens nationaux ;
- la mobilisation du pays pour la fête Nationale ;
- l'insécurité dans certaines zones, etc.

Toutefois, des dispositions ont été prises à tous les niveaux de la chaîne administrative de l'Education de Base pour qu'il y ait moins de risque possible. Sur la base du choix de l'échantillon, les écoles sélectionnées avaient toutes les classes disponibles et à certains endroits on procédait au choix d'une classe parmi celles d'un même niveau.

### 2.3.3. Taux de réponse au questionnaire élève

Sur la base des informations de la base de l'échantillonnage, **1500 élèves** de CP et **300** de CI2 (1800 élèves CP/CI2), **3000** élèves de CE2 et **600 de CI4** (3600 élèves CE2/CI4), **3000** élèves de CM2 et **600 de CI6** (3600 élèves CM2/CI6), devaient être évalués. Au total 1469 élèves de CP et 300 de CI2 (1769 élèves CP/CI2), 2719 de CE2 et 595 élèves de CI4 (3314 élèves CE2/CI4), 2673 élèves de CM2 et 589 élèves de CI6 (3314 élèves CM2/CI6) ont été finalement enquêtés.

Le taux de réponse global est de 92,72% pour tout le test avec 98,28% pour les élèves de CP/CI2 et 92,06% pour les élèves de CE2/CI4 et 90,61% pour les élèves de CM2/CI6.

### 2.3.4. Taux de réponse au questionnaire maître

Les enseignants de chaque niveau étaient soumis à un questionnaire, pour une cible de 540 enseignants répartis comme suit : **150 enseignants CP** et **30 de CI2** (180 enseignants CP/CI2), **150 enseignants de CE2** et **30 de CI4** (180 enseignants CE2/CI4), **150 enseignants de CM2** et **30 de CI6** (180 enseignants CM2/CI6). Au total 136 enseignants de CP et 30 de CI2 (166 enseignants CP/CI2), 147 enseignants de CE2 et 30 de CI4 (177 enseignants CE2/CI4), 145 enseignants de CM2 et 30 de CI6 (175 enseignants CM2/CI6) ont été finalement enquêtés. Nous avons au total 518 enseignants sur 540 pour un taux de réponse de 96%.

### 2.3.5. Taux de réponse au questionnaire directeur

Nous avons un taux de réponse de 97,8% au questionnaire directeur, car 176 Directeurs d'école ont répondu aux questionnaires sur les 180 prévus avec 100% dans la partie Anglophone.

## 2.4. Procédure de collecte des données

Les livrets/carnets confectionnés pour ce test ont été imprimés et reproduits en quantité suffisante pour leur acheminement aux différents lieux d'administration des tests. L'UAS a déployé un Superviseur de test dans chacune des 10 strates choisies. Le Superviseur était chargé de recruter des enquêteurs à raison de 03 par école et de les former selon les standards pour une administration de test efficace et synchronisée. En plus de cela, il veillait à leur déploiement et allait dans certains sites du test pour vérifier l'administration du test. A la fin du test les carnets des élèves et ceux des enseignants et des directeurs d'écoles, étaient estampillés par le directeur de l'école et retournés auprès du superviseur.

Le Superviseur contrôlait, vérifiait les questionnaires de sa strate et les acheminait vers le pool de travail de l'UAS. Après le retour de tous les questionnaires collectés, les étapes de travail suivantes ont été retenues par les membres de l'UAS en coopération avec le PAEQUE et le Spécialiste de l'Éducation de la Banque Mondiale : codification des questionnaires, saisie des questionnaires codifiés, apurement des données saisies.

## **2.5. Traitement et analyse des données**

### **2.5.1. Codification des questionnaires**

Le codage des questionnaires est une étape nécessaire lors de la production du fichier numérique de l'enquête. Il consiste à attribuer des codes pertinents aux réponses en vue de faciliter leur traitement ultérieur lors des analyses. Pour le faire, nous avons utilisé la codification suivante : une réponse correcte prenait le code 1, une réponse fautive le code 0 et une non réponse le code 9. En raison de la charge de travail, le personnel de l'UAS a été renforcé avec une équipe de 06 personnes recrutées à titre temporaire. C'est donc une équipe de 16 agents de codification qui a réalisé cette activité. Mais avant la codification proprement dite, une imprégnation des tests a été faite aux personnes nouvellement recrutées. Une région a été choisie pour une correction en groupe, pour que tous les codificateurs aient le même niveau de compréhension et pour une correction uniformisée. Après cela pour les autres régions, le principe choisi était celui de la double codification, c'est-à-dire que pour chaque codificateur, 20% de ces questionnaires codifiés étaient choisis pour une nouvelle codification par les autres agents de codification. Ce qui nous a permis d'avoir une meilleure codification. Cette opération s'est déroulée pendant un mois.

### **2.5.2. Saisie des questionnaires**

La saisie des questionnaires a consisté à numériser les questionnaires codifiés à travers des masques de saisies sous le logiciel CSPRO, comportant un système de contrôle de cohérence de saisie des données. Ceci permet de rendre la saisie plus rapide et plus aisée. Le masque de saisie effectue un contrôle de saisie automatique à l'aide des programmes qui y sont intégrés. Nous avons élaboré 06 masques de saisies (Masque de saisie CP, Masque de saisie CI2, Masque de saisie CE2, Masque de saisie CI4, Masque de saisie CM2 et Masque de saisie CI6). Ce système empêche la saisie des valeurs non conformes dans les items, par exemple la saisie d'une valeur différente de 0, 1, et 9. Nous avons travaillé avec l'équipe élargie de l'UAS. L'équipe chargée de la supervision de ladite saisie a défini un quota maximum journalier par type de questionnaire à saisir, pour éviter des erreurs dues à la précipitation. Il était aussi demandé aux agents de saisie de toujours vérifier la codification au cours de la numérisation. A la fin de la saisie d'un niveau d'études, la supervision vérifiait les

quantités saisies et procédait à la double saisie pour corriger des éventuelles erreurs pouvant se glisser pendant cette phase. La double saisie a épousé le concept de la double codification. 20% des questionnaires de chaque agent étaient choisies de manière aléatoire et redistribués aux autres agents. Pour un agent ayant des questionnaires avec des saisies différentes, on vérifiait l'ensemble de sa saisie et il procédait aux corrections identifiées. Après cela, les différents fichiers provenant des agents étaient regroupés dans un fichier central.

### **2.5.3. Apurement des données**

L'apurement est l'une des phases les plus importantes du traitement des données d'enquêtes. Il précède l'analyse des résultats de l'enquête et vient après la saisie des données. L'apurement est une étape lors de laquelle le fichier des données de l'enquête subit une multitude de contrôles et de tests de cohérence afin d'en améliorer la qualité. La fiabilité des résultats obtenus est largement tributaire de cette phase qui s'impose au statisticien dans son travail de collecte, de traitement et de diffusion de l'information. Elle se déroule généralement en plusieurs étapes. Rappelons que nous n'exposerons que les méthodes et mécanismes de traitement de données que nous avons utilisés.

### **2.5.4. Fusion des fichiers de données**

Les données saisies ont été regroupées dans 06 dossiers dénommés : Saisie CP, Saisie CI2, Saisie CE2, Saisie CI4, Saisie CM2 et Saisie CI6. Un dossier de saisie contient toutes les saisies de ladite classe par agent. Tous les fichiers de saisies de données récupérés dans un dossier ont été fusionnés en un seul fichier en utilisant le logiciel CSPRO. Le fichier nouvellement obtenu contient toutes les saisies de ladite classe qu'on peut transférer sur Excel, SPSS ou tout autre logiciel d'analyse des données. On obtient ainsi une base de données pour ladite classe.

### **2.5.5. Jumelage des bases de données**

Après la fusion et le transfert des données, nous avons lancé la phase de jumelage des bases de données car l'évaluation était regroupée autour de trois niveaux suivants : Niveau1 (CP et CI2), Niveau2 (CE2 et CI4), Niveau 3 (CM2 et CI6). Les items utilisés par niveau étant les mêmes dans le sous-système anglophone et le sous-système francophone, il fallait dès lors jumeler les bases des données obtenues. Nous

avons débuté par une analyse descriptive de chacune des bases données, ce qui permet de voir la répartition globale de chacune des variables et surtout de voir si les modalités qu'on retrouve sont celles de départ et leurs différents pourcentages. Ensuite, nous avons jumelé les deux bases de données en insérant des lignes entre les deux et en respectant l'alignement des variables. Ainsi, on pourra vérifier si les deux bases ont les mêmes variables. Dans le cas où on a une différence, on doit ajouter la variable (ou colonne manquante) et ensuite remplir les données à l'aide des cahiers de l'élève ou des saisies faites. Ce qui nous a permis dès lors d'obtenir des bases de données pour les élèves contenant les données des anglophones et des francophones par niveau d'étude. Les données concernant les enseignants et les chefs d'établissement ont connu la même procédure.

### **2.5.6. Contrôle des données**

A la suite du jumelage des bases de données par niveau, nous avons fait le contrôle de cohérence des données. Les tests de cohérence permettent de déceler dans les données des erreurs de saisie et des incohérences dans les déclarations des enquêtés. Pendant la phase d'apurement, nous avons surtout corrigé les données saisies dans la partie questionnaire élève notamment les caractéristiques, le milieu familial et les ressources éducatives. C'est le cas des variables :

- âge, nous avons décelé beaucoup de valeurs aberrantes, telles des enfants ayant 77 ans ou 99 ans ;
- sexe, un nombre important d'élèves de sexe masculin se voyaient souvent attribuer le sexe féminin et vice versa.
- la classe que tu faisais l'année précédente, avait beaucoup de valeurs manquantes.

Des cas de doublons détectés ont été éliminés de la base.

Les variables comme « Est-ce que des personnes savent lire chez toi ? » et « Si oui, quelles sont les personnes qui savent lire à la maison ? », « Est-ce que tu as un manuel de lecture en classe ? » et « Si oui, est-ce que tu peux le ramener à la maison le soir ? », en bref toutes les questions qui avaient un enchaînement logique nous ont permis de déceler beaucoup d'incohérences dans les réponses des enquêtés, que nous avons corrigés.

La variable identification qui était au préalable une concaténation du code école et de l'identifiant enfant a été scindé en 02 variables, une concernant le code école et l'autre l'identifiant élève. Ce qui permet de retrouver les différentes écoles et surtout le nombre d'élèves par école choisie et d'avoir des bases de données apurées et stabilisées.

### **2.5.7. Analyse des données**

Les bases de données ainsi apurées et stabilisées ont été analysées en utilisant le logiciel SPSS version 22. Nous avons commencé par une analyse descriptive des variables construites « score en langue d'enseignement » et « score en mathématiques ». Ce qui consiste à décrire les scores moyens, les scores médians, les écarts types, les minimums, les maximums des scores en langue et mathématiques par strate et par sous-système qui seront présentés dans le chapitre suivant.

### **2.5.8. La construction des variables**

Pour les besoins de l'analyse, notamment dans le souci de mesurer avec beaucoup d'efficacité l'effet marginal d'une variable sur les acquis des élèves, différentes méthodes peuvent être utilisées pour construire de nouvelles variables à partir des données brutes.

On peut ainsi avoir :

- L'indice de niveau de vie qui discrimine les élèves selon leur pauvreté peut être construit par l'Analyse des correspondances multiples (ACM). C'est une approche qui agrège aussi bien l'ensemble des biens possédés par les élèves à domicile que les conditions dans lesquelles ils vivent en un indicateur synthétique de niveau de vie. Cet indicateur est ensuite comparé au score des biens possédés, qui présente une très forte similarité.
- L'indice d'équipement au niveau de la classe peut être aussi construit. C'est un score des équipements existants dans la classe : chaise, bureau, feutre ou craie, règle, équerre, compas, dictionnaire, carte murale, globe ;
- Le calcul des différents scores en langue d'enseignement et en mathématiques ;
- Les indicateurs de score, les cohérences internes (alphas de Cronbach) ont été mesurés afin de s'assurer de la pertinence et de la qualité des facteurs retenus pour agrégation.

### 2.5.9. Le calcul des poids d'élèves

L'élève étant l'unité principale d'observation dans cette évaluation, c'est sa *probabilité d'inclusion* ou *poids de pondération* dans l'échantillon qui doit être prise en compte dans l'estimation du score moyen d'un élève. Or, la probabilité de sélection d'un élève est fonction de la probabilité combinée de l'école, de la classe et de l'élève dans sa classe.

Étant donné que le plan d'échantillonnage a été fait en trois étapes, la probabilité finale de sélection de l'élève  $i$  de la classe  $j$  de l'école  $k$ , notée  $p_{ijk}$ , comporte trois composantes, à savoir :

- La probabilité de sélection de l'école, notée  $p_k$  ;
- La probabilité de sélection de la classe  $j$  dans l'école  $k$ , notée  $p_{j|k}$  ;
- La probabilité de sélection de l'élève  $i$  de la classe  $j$  au sein de l'école  $k$ , notée  $p_{i|jk}$  ;

La probabilité finale de sélection est égale au produit de ces trois composantes :

$$p_{ijk} = p_k p_{j|k} p_{i|jk}$$

Analysons plus en détail ces différentes composantes.

Pour l'évaluation des acquis scolaires au Cameroun au cours de l'année 2016, trois niveaux d'étude ont été ciblés, à savoir la 2<sup>ème</sup>, la 4<sup>ème</sup> et la 6<sup>ème</sup> année des deux sous-systèmes (francophones et anglophones).

### 2.5.10. Pondération école

Les écoles sont tirées selon une probabilité proportionnelle à leur taille. Par ailleurs, la taille de l'école est définie comme la somme des effectifs inscrits en CP/CI2, CE2/CI4 et CM2/CI6. On peut donc écrire que :

$$p_k = m \frac{[N_k^{(2)} + N_k^{(4)} + N_k^{(6)}]}{[N^{(2)} + N^{(4)} + N^{(6)}]}$$

Où

$m$  représente le nombre d'écoles de la strate ou de la région ;

$N_k^{(2)}, N_k^{(4)}, N_k^{(6)}$  représentent respectivement les effectifs de 2<sup>ème</sup>, 4<sup>ème</sup> et 6<sup>ème</sup> année dans l'école  $k$  ;

$N^{(2)}, N^{(4)} + N^{(6)}$  représentent respectivement les effectifs totaux de 2<sup>ème</sup>, 4<sup>ème</sup> et 6<sup>ème</sup> année dans la strate

Le poids de l'école est donc égal à :

$$w_k = \frac{1}{p_k}$$

*Prenons un exemple concret : quelle est la probabilité de sélection de deux écoles dont les tailles combinées en 2<sup>ème</sup>, 4<sup>ème</sup> et 6<sup>ème</sup> année, sont respectivement 211 et 181 élèves, sachant que les effectifs totaux combinés des élèves de CP, CE2 et CM2 sont 2195 élèves et que 10 écoles doivent être sélectionnées ?*

*Application sur les données du Cameroun*

*Données indispensables pour le poids de l'école :*

- *nombre d'écoles tirées dans chaque strate ;*
- *les effectifs totaux de 2<sup>e</sup>, 4<sup>e</sup> et de 6<sup>e</sup> dans chaque école de l'échantillon*
- *les effectifs totaux de 2<sup>e</sup>, 4<sup>e</sup> et de 6<sup>e</sup> dans chaque strate ;*

$$p_{k1} = m \frac{[N_k^{(2)} + N_k^{(4)} + N_k^{(6)}]}{[N^{(2)} + N^{(4)} + N^{(6)}]} = 10 \frac{211}{2195} = 0.96$$

$$p_{k2} = m \frac{[N_k^{(2)} + N_k^{(4)} + N_k^{(6)}]}{[N^{(2)} + N^{(4)} + N^{(6)}]} = 10 \frac{181}{2195} = 0.82$$

Dans ce cas :

$$w_{k1} = \frac{1}{p_{k1}} = \frac{1}{0.96} = 1,04$$

$$w_{k2} = \frac{1}{p_{k2}} = \frac{1}{0.82} = 1,21$$

### 2.5.11. Pondération classe

Il se peut qu'une école comporte plus d'une classe de CP/CI2, plus d'une classe de CE2/CI4 ou plus d'une classe de CM2/CI6. Dans ce cas, il convient de procéder au tirage d'une classe par niveau selon une procédure aléatoire simple sans remise. La probabilité de sélection d'une classe d'un niveau donné parmi un ensemble de classes au sein d'une école  $k$  donnée peut s'écrire :

$$p_{j|k} = \frac{1}{C_k}$$

où  $C_k$  représente le nombre de classes dans l'école  $k$  pour un des trois niveaux considérés. Si le niveau scolaire donné comporte deux classes, la probabilité sera égale à 0.50. Si l'école ne comporte qu'une seule classe pour un niveau donné, alors la probabilité sera égale à

$$p_{j|k} = \frac{1}{C_k} = \frac{1}{1} = 1$$

La pondération de la classe au sein de l'école sera donc égale à :

$$w_{j|k} = \frac{1}{p_{j|k}}$$

Ainsi, si l'école comporte deux classes de CP, la probabilité de sélection de chacune de ces deux classes sera égale à 0.50 et leur poids respectif sera donc égal à 2. Si le niveau considéré comporte une seule classe, la pondération de cette classe sera égale à 1, du fait que cette classe ne représente qu'elle-même.

Enfin, il convient de noter qu'aucun ajustement pondéral pour non-réponse n'est implémenté au niveau *classe*. En effet, si une école ne comptait aucun élève de 6<sup>e</sup>, il n'y aurait pas lieu de procéder à un ajustement. Dans le cas plus qu'improbable où la classe de 6<sup>e</sup> participerait et la classe de 2<sup>e</sup> ne participerait pas, il faudrait alors implémenter un ajustement au niveau de la pondération école pour le seul niveau considéré.

### 2.5.12. Pondération élève

Il reste à échantillonner 10 élèves par classe sélectionnée pour chaque niveau de CP/CI2 et 20 élèves pour chacun des niveaux CE2/CI4 et CM2/CI6 étudiés.

La probabilité de sélection d'un élève dans une classe échantillonnée peut s'écrire :

$$p_{i|jk} = \frac{10}{N_{jk}}$$

où  $N_{jk}$  représente le nombre d'élèves de la classe  $j$  au sein de l'école  $k$ . La pondération de l'élève  $i$  au sein de la classe  $jk$  s'obtient en prenant simplement l'inverse de la probabilité  $p_{i|jk}$  comme suit :

$$w_{i|jk} = \frac{1}{p_{i|jk}}$$

Il convient de noter que l'échantillon élèves est tiré au départ de la liste des élèves présents le jour de l'évaluation. En conséquence, les élèves absents ce jour-là ont une probabilité d'être sélectionnés égale à 0.

### 2.5.13. Calcul de la pondération finale

La pondération finale de l'élève au niveau de l'opérationnel sera mathématiquement égale à :

$$w_{ijk} = w_k f_i w_{j|k} w_{i|jk}$$

La pondération finale pour notre test opérationnel comporte donc trois composantes, à savoir :

- Le poids de l'école, noté  $w_k$  ;
- La pondération de la classe  $j$  au sein de l'école  $k$ , noté  $w_{j|k}$  ; et enfin
- La pondération de l'élève  $i$  au sein de la classe  $jk$ , notée  $w_{i|jk}$ .

### 2.5.14. Les déterminants des performances scolaires

Une analyse de régression logistique a été utilisée afin d'identifier les effets nets de la probabilité de performance des élèves de CP, CE2 et CM2. Les résultats sont donc issus d'une estimation sur modèle logistique liant le fait d'être performant avec des variables indépendantes ayant trait aux caractéristiques individuelles de l'enfant, aux caractéristiques individuelles de l'enseignant et aux caractéristiques de la classe fréquentée et de l'école. L'avantage de recourir au modèle logistique, au lieu d'un modèle de régression linéaire, est dû d'abord au fait que la régression logistique est relativement facile à utiliser. Puis, la présence d'informations sur la classification peut

être un avantage par rapport à la régression linéaire. Enfin, le troisième avantage sur la régression logistique est la possibilité d'entrer des variables de plusieurs types et de modéliser facilement les interactions.

### **2.5.15. Choix des variables**

Toutes les variables ne pourront pas être retenues pour la construction du modèle. Le choix des variables explicatives est dicté par le principe de parcimonie qui consiste à retenir le modèle le plus simple donnant un ajustement satisfaisant. Le choix des variables explicatives pour le modèle de régression logistique est fait selon la méthode dite « pas à pas ». Les résultats obtenus par régression logistique sont globalement très satisfaisants.

La variable dépendante est la performance de l'enfant. Elle prend 1 si l'élève a un score global supérieur ou égal à 50 (enfant plus performant), et 0 si l'enfant a un score inférieur à 50 (enfant moins performant). Le score global étant la somme du score en langue et de mathématiques.

### **2.5.16. Ajustement des modèles**

Avant toute chose, il est important de juger si le modèle est proche de la réalité ; autrement dit, s'il permet de prédire le comportement de la variable à expliquer. Une telle hypothèse est vérifiée par la significativité globale du modèle. De nos résultats, il ressort que nos trois modèles restent globalement significatifs au seuil de 5%.

## Chapitre 3 : Caractéristiques des élèves

L'agenda 2030 de l'éducation engage les Etats à s'orienter vers une éducation inclusive pour laquelle tous les enfants y compris ceux issus des couches les plus vulnérables aient accès et acquièrent des apprentissages de qualité. L'école de nos jours devra donc être en mesure d'atténuer le déterminisme socioéconomique c'est-à-dire l'influence de l'origine socioéconomique aussi bien sur la performance que sur le parcours scolaire des apprenants. Malencontreusement dans certains pays d'Afrique au Sud du Sahara on remarque (cf. enquête groupée PASEC 2014) que dans beaucoup de systèmes éducatifs les caractéristiques des familles des élèves et les conditions socioéconomiques dans lesquelles ils évoluent ont encore une influence sur leur performance.

Il en est ainsi du genre, du parcours scolaire, du capital socioéconomique, les caractéristiques personnelles de l'élève qui apparaissent encore comme des facteurs impactant sur les acquisitions scolaires des élèves. Il est donc question dans ce chapitre de faire un focus sur ces déterminants.

Pour la réalisation de cette enquête, nous avons recueilli un nombre important d'informations devant aider à décrire les contextes éducatifs et mieux comprendre la relation entre l'environnement familial et scolaire des élèves et leurs performances. Ces informations ont été recueillies à travers des questionnaires administrés auprès des élèves, des enseignants et des directeurs d'écoles. Nous avons également eu à recourir à certains indicateurs de scolarisation produits par le Ministère de l'Éducation de Base.

### 3.1. Focus sur la scolarisation au primaire

**Tableau 13:** Taux de scolarisation

	Taux brut d'accès (%)		Taux brut de scolarisation (%)		Taux d'achèvement (%)		IPS/ TAcc	IPS/ TBS	IPS/ TAch
	Garçons	Filles	Garçons	Filles	Garçons	Filles			
<b>Cameroun</b>	<b>139</b>	<b>129</b>	<b>127</b>	<b>122</b>	<b>80</b>	<b>73</b>	<b>0,9</b>	<b>1,0</b>	<b>0,9</b>
Adamaoua	191	172	144	132	71	51	0,9	0,9	0,7
Centre	114	111	111	111	76	80	1,0	1,0	1,1
Est	210	190	118	124	72	63	0,9	1,1	0,9
Extrême-Nord	162	134	111	124	73	52	0,8	1,1	0,7
Littoral	92	87	97	97	75	83	0,9	1,0	1,1
Nord	163	144	125	140	87	57	0,9	1,1	0,7
Nord-Ouest	122	127	117	118	86	83	1,0	1,0	1,0
Ouest	138	135	147	149	96	95	1,0	1,0	1,0
Sud	171	171	155	153	93	89	1,0	1,0	1,0
Sud-Ouest	114	114	111	108	77	82	1,0	1,0	1,1

(Source : Rapport d'Analyse des Données du recensement Scolaire MINEDUB, 2014-2015)

Dans certaines régions, l'on observe des inégalités entre les filles et les garçons eu égard aux taux de scolarisation présentés dans le tableau ci-dessus.

Ainsi on observe qu'en terme d'accès même si dans presque toutes les régions le système présente de réelles capacités pour accueillir tous les enfants en âges scolaire (Taux brut d'accès supérieur à 100, ce qui se traduit par l'accueil d'une cible intégrant à la fois les entrées tardives, précoces et la génération d'enfants attendus à ce niveau), il s'avère que pour la région de l'Extrême-Nord seules huit filles accèdent en première année du cycle primaire contre dix garçons pourtant toutes les autres régions suivent la tendance avec au moins neuf filles qui accèdent au primaire pour dix garçons.

Pour ce qui est du taux brut de scolarisation, l'analyse montre comme pour l'accès que le système éducatif camerounais dispose des infrastructures capables d'accueillir toute la population scolarisable (6 ans – 11 ans) du cycle primaire si les dispositions sont prises pour réguler les entrées précoces, tardives et les redoublements. Pour cet indicateur les disparités sont de moindre acuité car tout comme au niveau national, il apparaît que dans presque toutes les régions les indices de parité liés au sexe se rapprochent de 1.

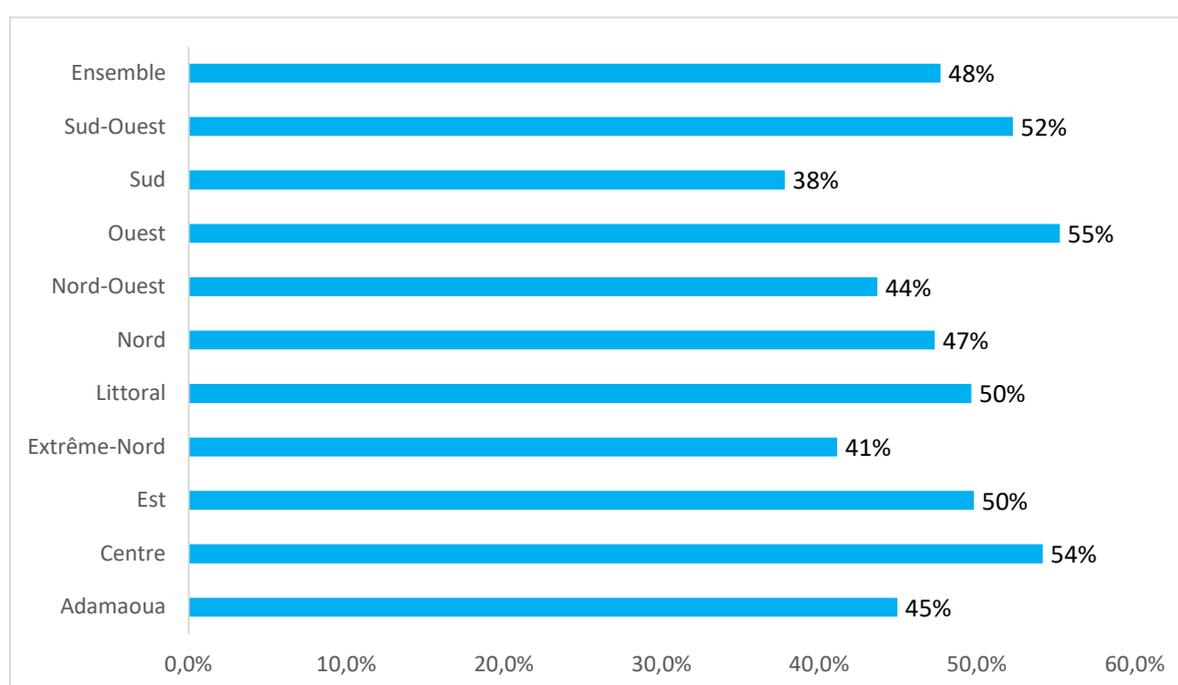
Par contre en ce qui concerne l'achèvement du cycle primaire, même si les tendances observées au niveau du taux brut d'accès et du taux brut de scolarisation

sont conservées (9 filles pour dix garçons) on note une dégradation de l'indice de parité lié au sexe du taux d'achèvement en défaveur des filles dans les régions de l'Adamaoua, de l'Extrême-Nord et du Nord dans lesquelles seules sept filles achèvent le cycle primaire pour dix garçons.

## 3.2. Caractéristiques des élèves du CP/CL2

### 3.2.1. Genre des élèves

**Graphique 8** : Pourcentage des filles scolarisées au CP/CL2 par région

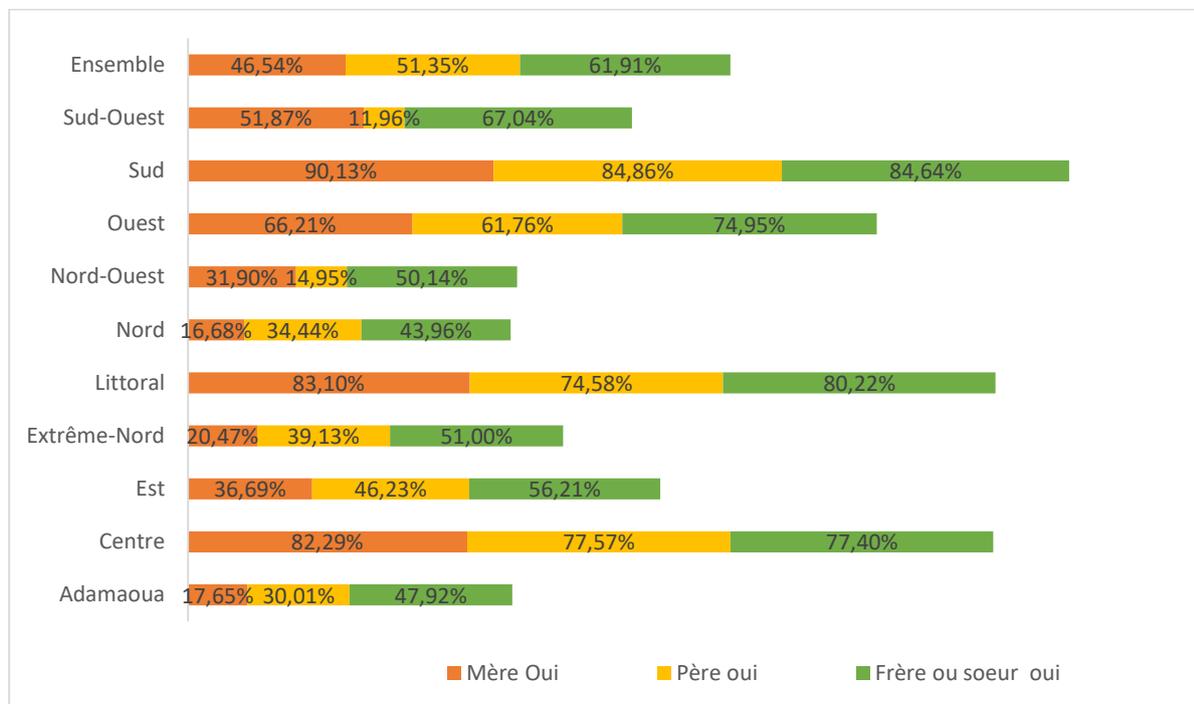


En se référant à l'échantillon sélectionné pour cette enquête, on note que la proportion des filles scolarisées en fin du sous-cycle 1 du niveau du primaire ayant pris part à cette enquête est de 48%.

Cette proportion est plus élevée (plus de 54%) dans les régions du Centre et de l'Ouest contre seulement 38% dans la région du Sud et moins de 44% dans les régions du Nord et de l'Extrême-Nord selon les déclarations des enfants scolarisés en fin du sous-cycle 1 du primaire.

### 3.2.2. Alphabétisation de l'entourage des élèves du CP/CL2 (mère, père, frère/sœur)

**Graphique 9 :** Pourcentage de personnes de l'entourage sachant lire selon les déclarations des enfants du CP/CL2



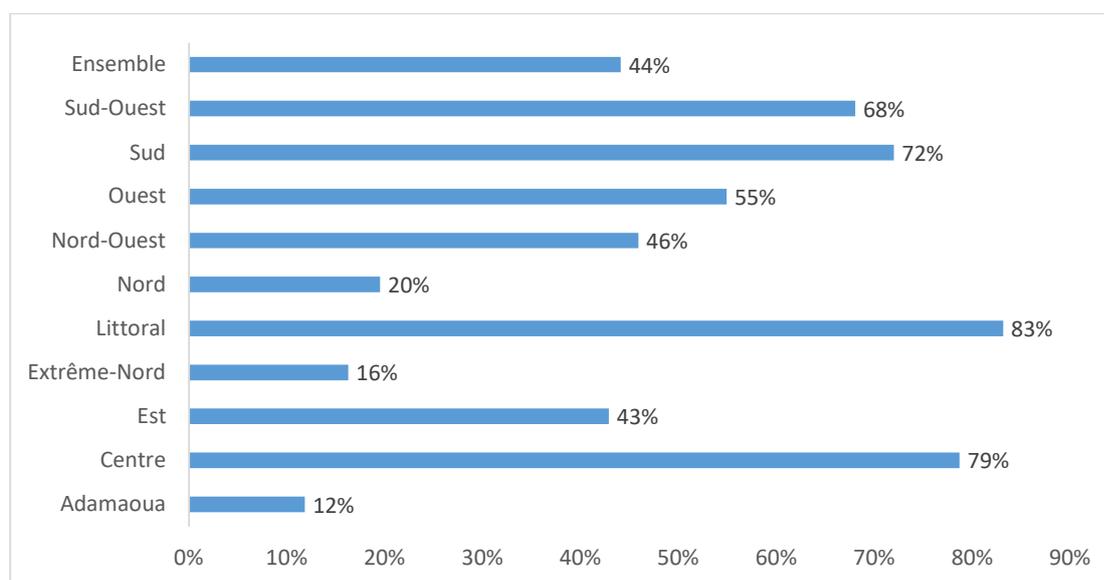
En se référant aux déclarations des élèves scolarisés au CP-CL2 sur l'alphabétisation de leur entourage, il ressort qu'au niveau national, 47% d'enfants ont déclaré que leur mère sait lire contre respectivement 51% pour leur père et 62% pour les frères ou sœurs. Les régions du Nord, de l'Extrême-Nord et de l'Adamaoua sont celles qui présentent les plus faibles pourcentages avec moins d'une mère sur cinq qui sait lire. Pour ce qui est du père, les plus faibles pourcentages sont observés dans les régions du Sud-Ouest et du Nord-Ouest avec moins de 15%. Les proportions sont plus favorables en ce qui concerne les frères et sœurs avec en moyenne au moins deux sur cinq alphabétisés dans toutes les régions.

### 3.2.3. Fréquentation de la maternelle.

L'école maternelle (préscolaire) prépare les enfants à aborder les premiers apprentissages dans de bonnes conditions. Cette préparation est plus importante quand l'élève est issu d'un milieu défavorisé ou si la langue d'enseignement diffère de la langue maternelle.

Le graphique ci-dessous relève un déséquilibre quant à la fréquentation de la maternelle par rapport aux régions. En effet ; alors qu'au niveau national, on a 44% d'élèves du niveau CP-CL2 qui ont déclaré avoir fait la maternelle on en est à moins de 20% dans les régions de l'Adamaoua, de l'Extrême-Nord et du Nord. Les régions pour lesquelles les élèves ont déclaré à plus de 70% avoir fait la maternelle sont celles du Sud, du Littoral et du Centre tandis que les régions du Nord-Ouest, de l'Est et de l'Ouest ont des proportions proches de la moyenne nationale.

**Graphique 10** : Pourcentage d'élèves du CP/CL2 ayant fait la maternelle par strate



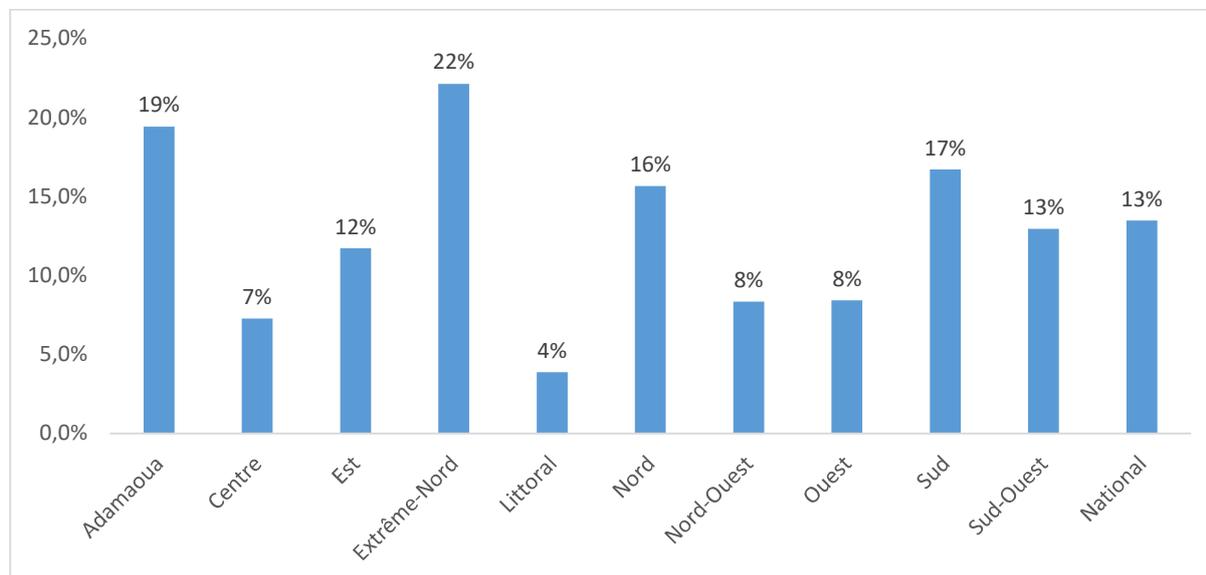
### 3.2.4. Redoublement.

Le redoublement constitue une problématique qui touche autant la qualité que l'accès à l'éducation. Ancré dans les pratiques pédagogiques, le redoublement est généralement utilisé comme une réponse des systèmes éducatifs aux difficultés d'apprentissage des élèves.

Au Cameroun, la promotion collective (systématique) est appliquée à l'intérieur des niveaux (I, II et III) ; « toutefois, le redoublement d'un élève peut être autorisé exceptionnellement à la requête du parent de l'élève concerné ». Dans le cadre de la politique de réduction des redoublements, des mesures ont été mises en place au niveau national pour accompagner les élèves en difficulté afin qu'ils arrivent à poursuivre leur scolarité sans redoubler. L'une des mesures porte sur l'enseignement compensatoire à travers duquel des cours de soutien sont organisés pour les élèves

en difficulté. De façon systématique, les programmes sont couverts en cinq séquences, la sixième étant consacrée aux cours de remédiation.

**Graphique 11** : Proportion de redoublants au CP/CL2 par strate

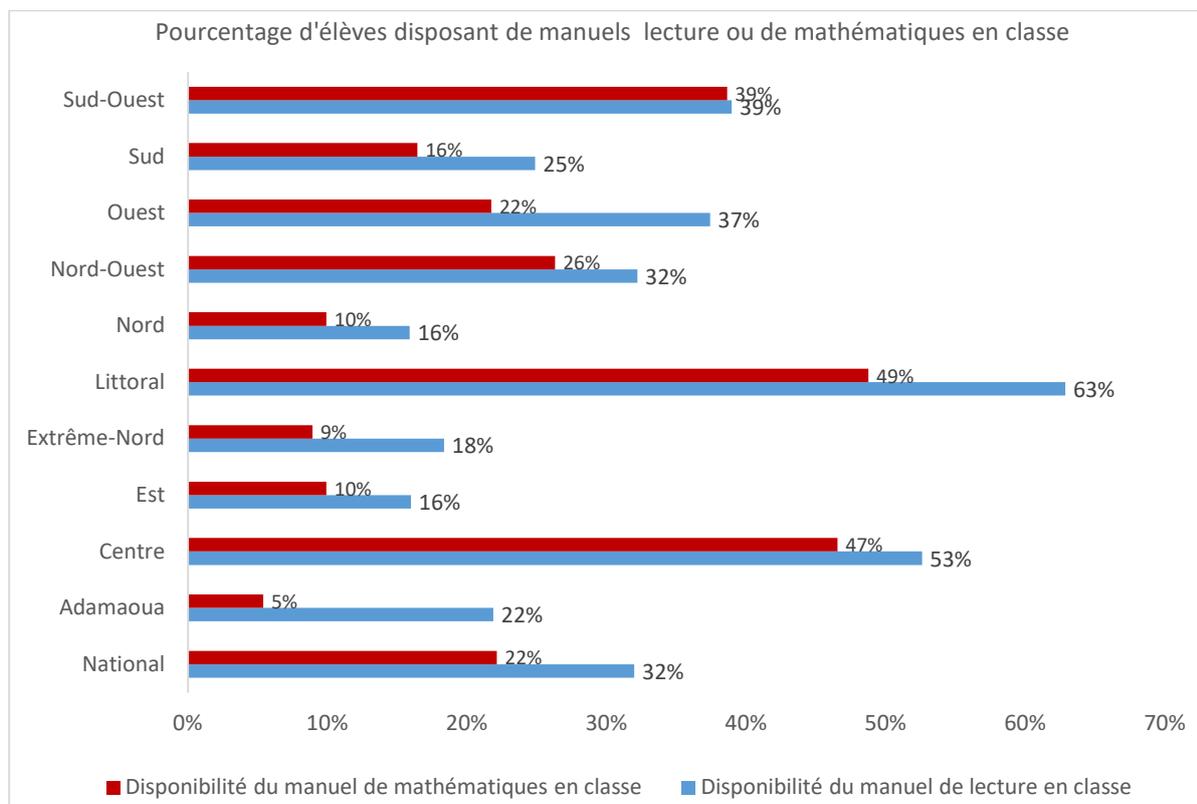
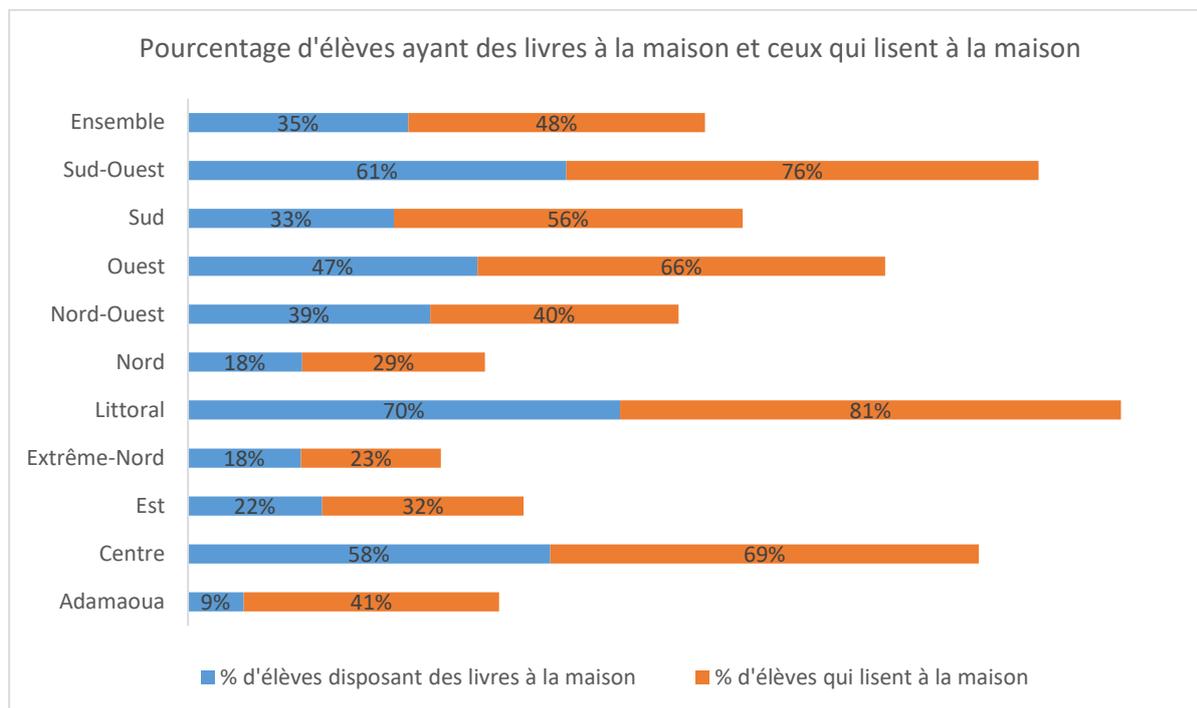


Parmi les élèves du CP/CL2 ayant pris part à cette enquête, il ressort que 13.5% ont redoublé le cours préparatoire au niveau national. Ce taux est diversement réparti selon les strates allant de 3.9% dans la Région du Littoral à 22.1% dans l'Extrême-Nord. Cette variation du taux de redoublement traduit une iniquité dans le parcours scolaire des élèves dès l'entame du cycle primaire.

### 3.2.5. Disponibilité des livres à la maison et utilisation des manuels scolaires en classe

Dans les pays à faible revenu, la disponibilité et l'utilisation des manuels scolaires sont associées à un meilleur rendement des élèves (Keeves, 1995) alors qu'un tel effet n'a pas été observé dans les pays à revenu élevé. Ces résultats, bien qu'anciens, témoignent de l'importance de ces outils pédagogiques. Leur disponibilité en classe est d'autant plus cruciale que la formation initiale des enseignants dans les pays à faible revenu est limitée, tant en termes de contenu des programmes qu'au niveau des pratiques pédagogiques, et qu'une proportion importante d'élèves ne dispose pas de livres à la maison.

**Graphique 12 :** Disponibilités des livres à la maison et utilisation des manuels scolaires en classe



Selon la déclaration des élèves du CP/CE2, 35% d'élèves disposent de livres à la maison et 48% reconnaissent lire à la maison. Les régions de la zone du Grand

Nord sont celles où les enfants disposent le moins de livres à la maison (moins de 20%). Toutefois dans toutes les régions plus d'un enfant sur quatre déclarent lire à la maison.

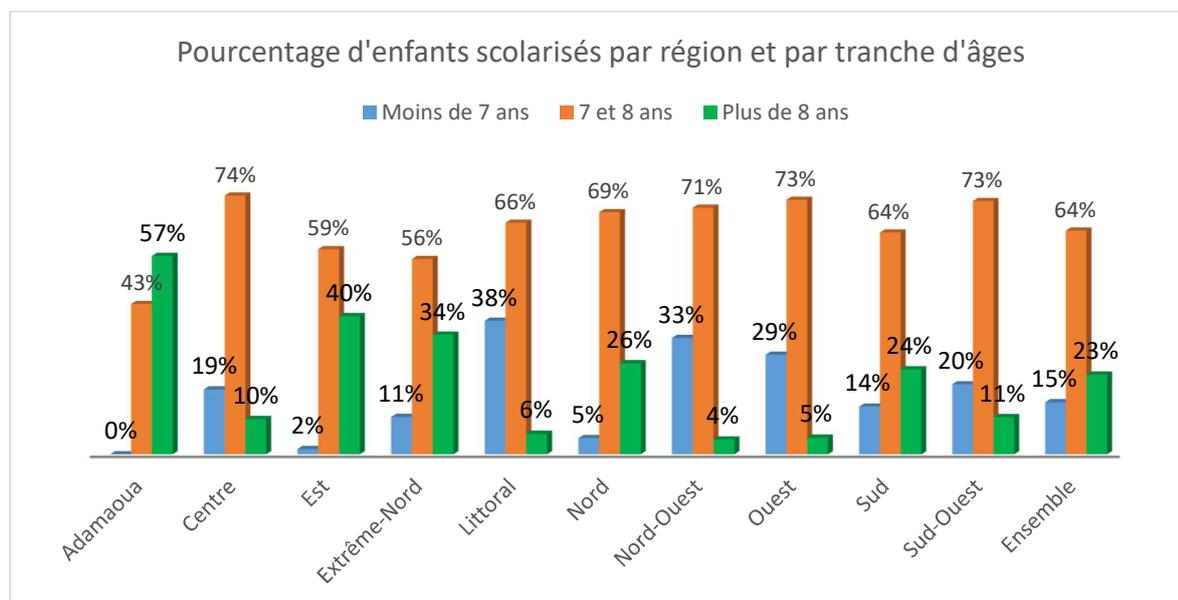
Pour ce qui est de la disponibilité des manuels de langue d'enseignement et de mathématiques lors des enseignements, 32% d'enfants scolarisés dans ce niveau déclarent disposer d'un manuel de lecture contre 22% lors de la dispensation des enseignements de mathématiques.

Par contre moins de 22% disposent de manuels de lecture en classe dans les régions de l'Adamaoua, de l'Est, de l'Extrême-Nord et du Nord tandis que celles de l'Ouest, du centre et du Littoral sont à plus de 37%.

Pour ce qui est de la disponibilité de manuels de mathématiques en classe lors des enseignements, les mêmes disparités sont observées et sont plus accentuées avec moins de 10% dans les régions les moins dotées et moins de 50% dans celles les plus dotées.

### 3.2.6. Ages des élèves

**Graphique 13 :** Pourcentage d'enfants scolarisés au CP/CL2 par tranche d'âges et par région

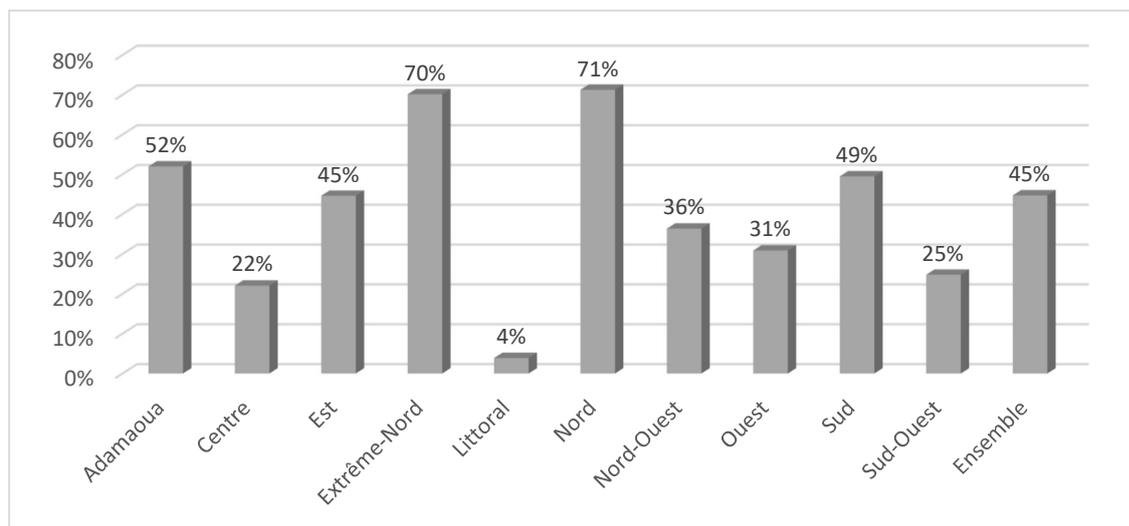


La répartition des élèves du CP/CL2 par tranche d'âges montre que 15% d'enfants scolarisés à ce niveau sont âgés de moins de 7 ans et 23% ont plus de 8 ans. On observe en outre que seule la région de l'Adamaoua présente la proportion

(43%) la plus faible d'enfants ayant la tranche d'âge échue pour le CP/CL2 et la plus grande (57%) de ceux au-delà de cette tranche d'âges.

### 3.2.7. Utilisation de la langue d'enseignement à la maison

**Graphique 14** : Pourcentage d'élèves scolarisés au CP/CL2 qui déclarent ne jamais parler la langue d'enseignement à la maison



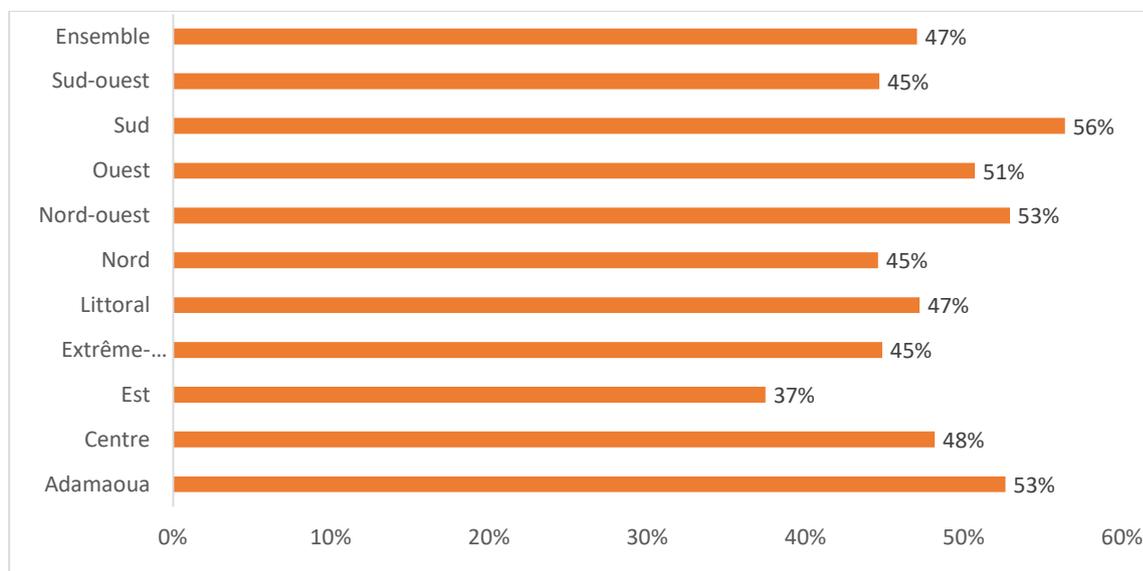
Le graphique ci-dessus montre que près de 55% d'élèves du CP/CL2 déclarent parler totalement ou partiellement la langue d'enseignement à la maison.

Cette utilisation totale ou partielle de la langue d'enseignement à la maison est plus observée dans la région du Littoral avec un pic de près de 95% suivi par le Centre, le Sud-Ouest, l'Ouest et le Nord-Ouest alors que seuls moins de 30% l'ont déclaré dans le Nord et l'Extrême-Nord.

### 3.3. Caractéristiques des élèves du CE2/CL4

#### 3.3.1. Genre des élèves

**Graphique 15** : Pourcentage des filles scolarisées au CE2/CL4 par strate

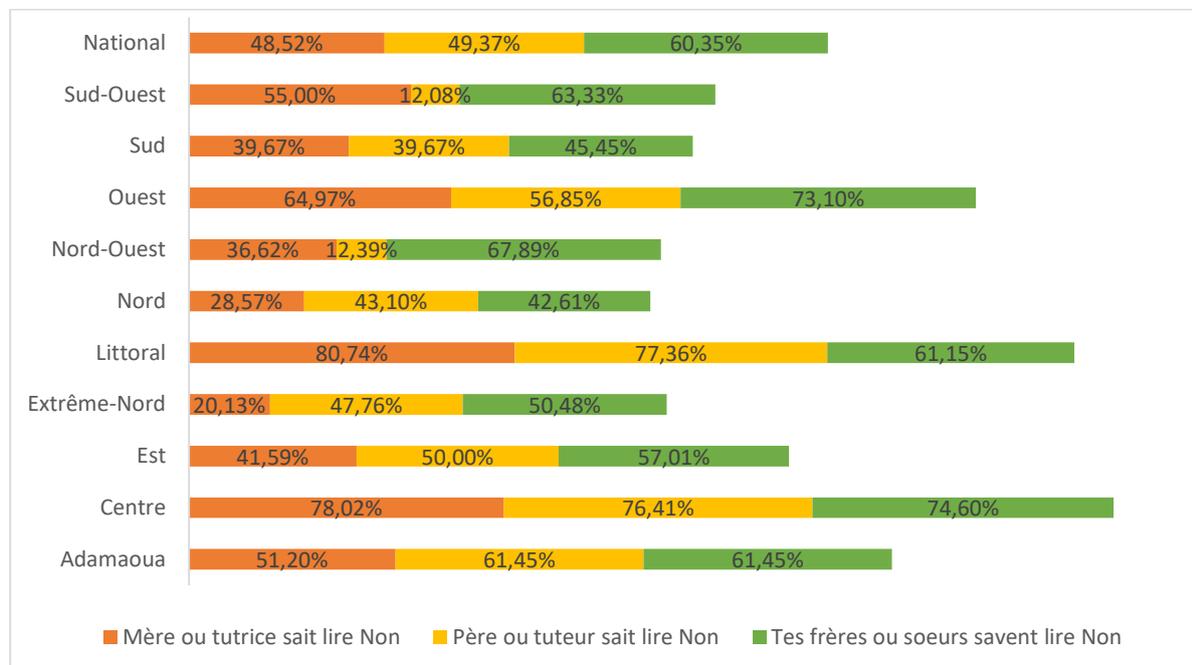


Dans l'échantillon sélectionné pour cette enquête au niveau 2, on note que la proportion des filles scolarisées en fin du sous-cycle 2 du niveau du primaire ayant pris part à cette enquête est de 47% presque autant que celle (48%) observée au niveau 1.

Cette proportion est plus élevée (plus de 51%) dans les régions du Sud, de l'Ouest, du Nord-Ouest et de l'Adamaoua contre moins de 45% dans la région du Nord, de l'Extrême-Nord et de l'Est selon les déclarations des enfants scolarisés en fin du sous-cycle 2 du primaire.

### 3.3.2. Alphabétisation de l'entourage des élèves (mère, père, frère/sœur)

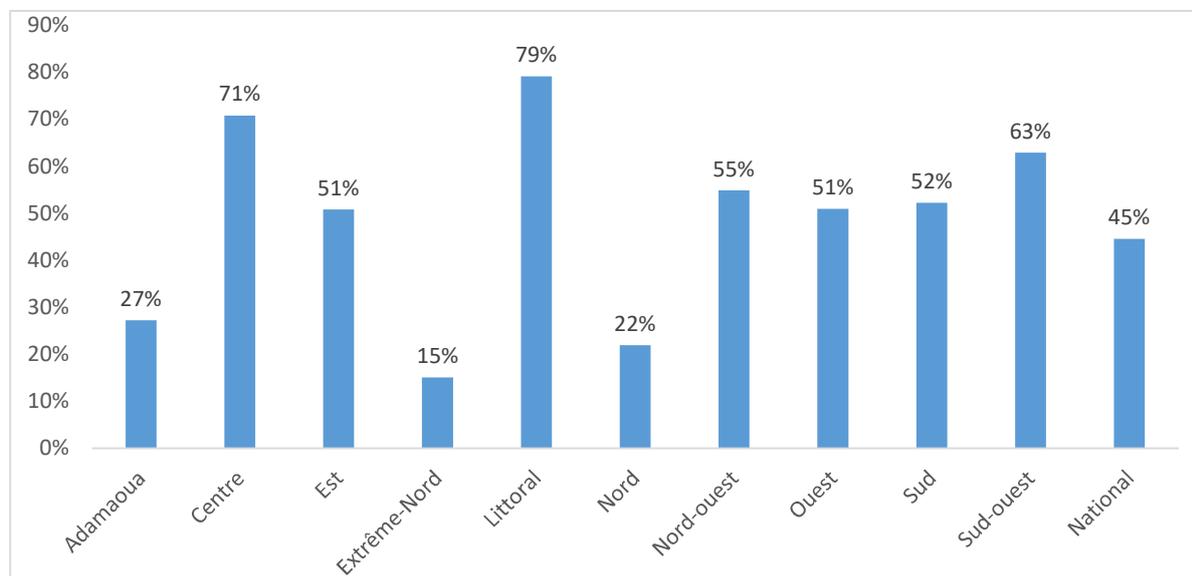
**Graphique 16 :** Pourcentage de personnes de l'entourage sachant lire selon les déclarations des enfants du CE2/CL4



En se référant aux déclarations des élèves scolarisés au CE2-CL4 sur l’alphabétisation de leur entourage, il ressort qu’au niveau national, 49% d’enfants reconnaissent que leur mère ou leur père sait lire et 60% pour les frères ou sœurs. Les régions du Nord et de l’Extrême-Nord sont celles qui présentent les pourcentages les plus faibles avec moins d’une mère sur cinq qui sache lire. Pour ce qui est du père, les taux les plus faibles sont comme pour le niveau I observé dans les régions du Sud-Ouest et du Nord-Ouest. Les proportions sont plus favorables en ce qui concerne les frères et sœurs avec en moyenne pour toutes les régions au moins deux sur cinq qui sont alphabétisés.

### 3.3.3. Fréquentation de la maternelle.

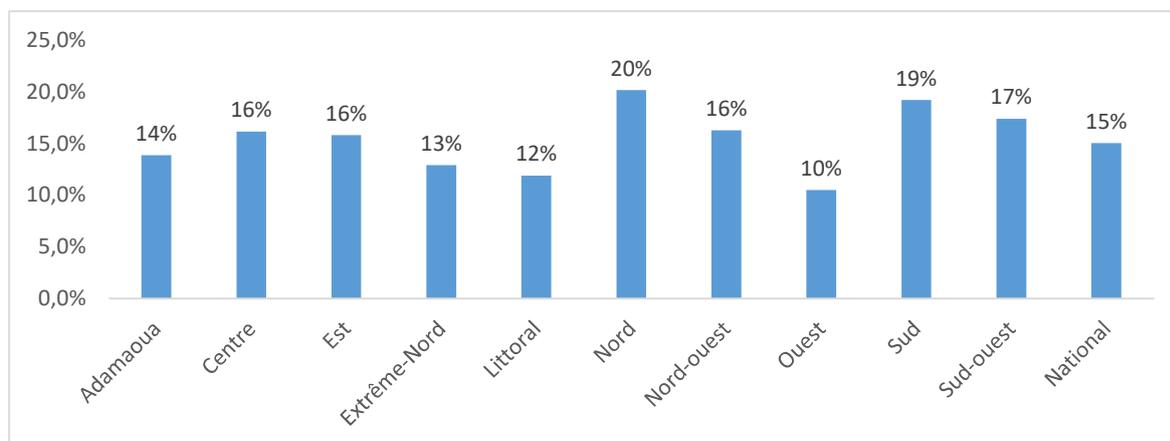
**Graphique 17** : Pourcentage d'élèves du CE2/CL4 ayant fait la maternelle par strate



Le graphique ci-dessous montre que le système éducatif camerounais n'est pas équitable quant à la fréquentation de la maternelle. En effet le taux de fréquentation du préscolaire déclarée par les enfants du CE2/CL4 présente un éventail assez varié d'une région à l'autre. Alors qu'au niveau national, 45% d'élèves de ce niveau déclarent avoir fait la maternelle on en est à moins de 30% dans celles de l'Adamaoua et de l'Extrême-Nord et plus spécifiquement à seulement 15% dans la région du Nord. Dans les autres régions par contre au moins un élève sur deux a déclaré avoir fait la maternelle avec les proportions les plus élevées dans la région du Littoral et du Centre (plus de 70%).

### 3.3.4. Redoublement.

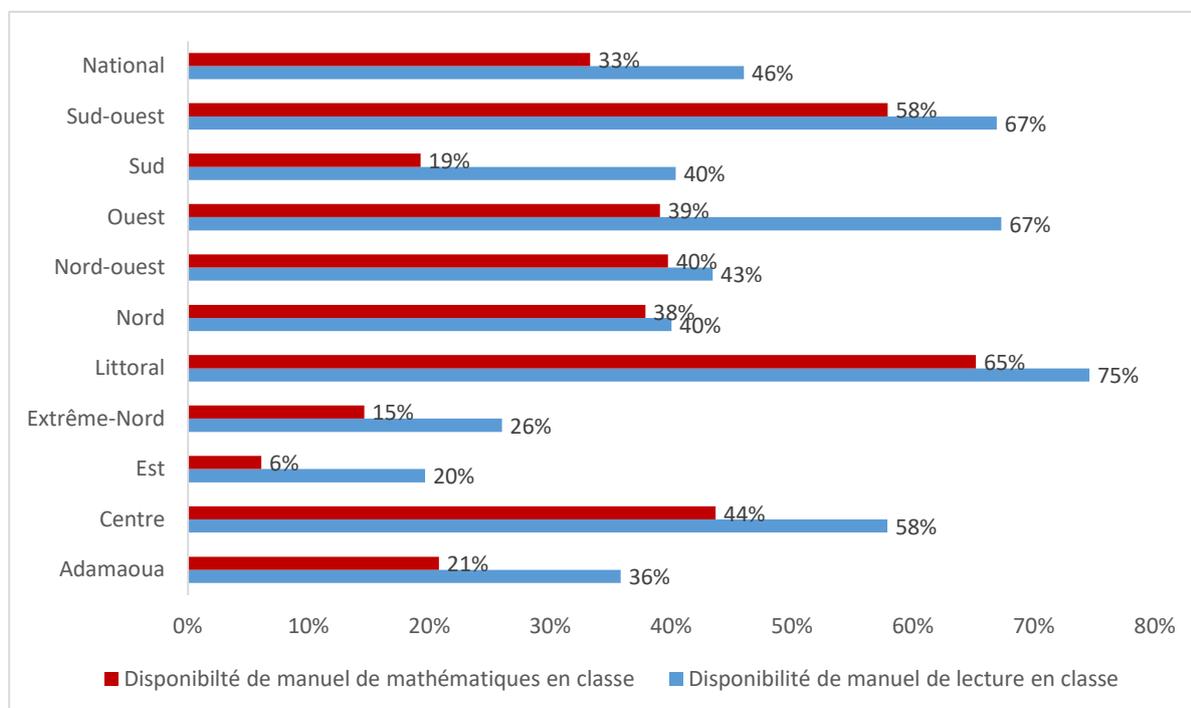
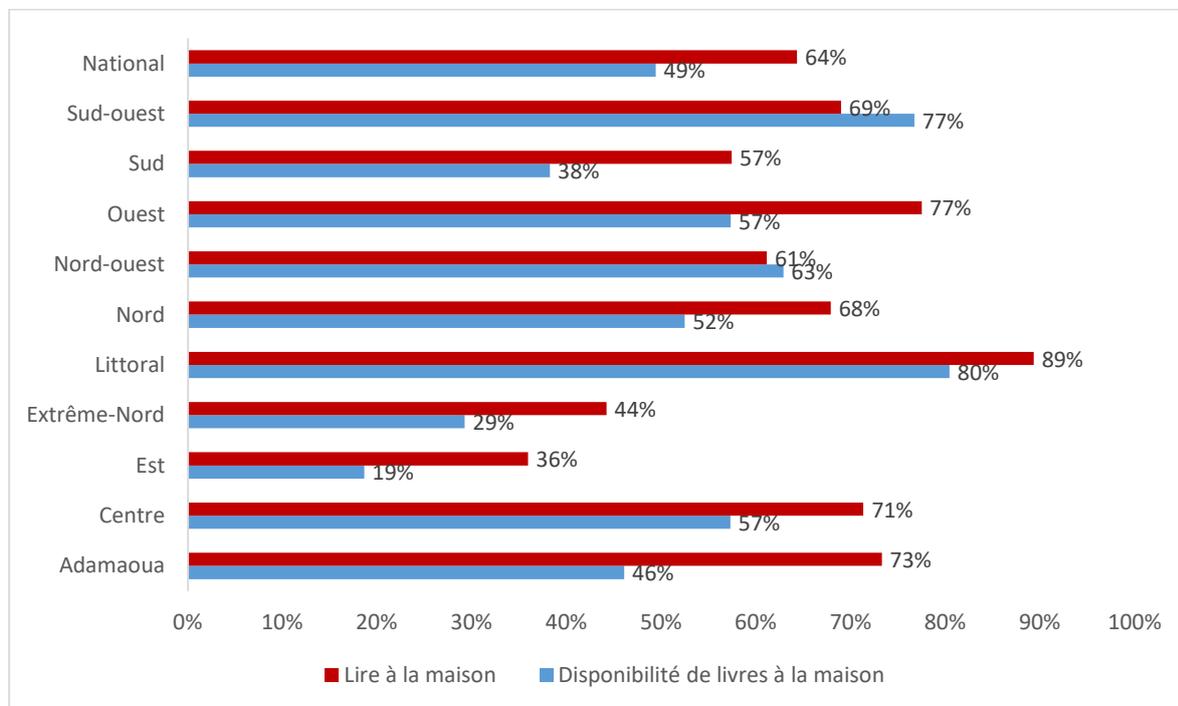
**Graphique 18** : Proportion de redoublants au CE2/CL4 par strate



Le redoublement reste un frein dans le parcours scolaire des élèves du CE2/CL4 ayant pris part à cette enquête, il en ressort que 15.0% sont redoublants en fin du niveau II du cycle primaire au niveau national Cette proportion est diversement répartie selon les strates allant de 10% à l'Ouest à près de 20% dans le Nord. Cette variation du taux de redoublement traduit une iniquité dans le parcours scolaire des élèves dans ce sous-cycle du primaire.

### 3.3.5. Disponibilité des livres à la maison et utilisation des manuels scolaires en classe

**Graphique 19 :** Disponibilité des livres à la maison et utilisation des manuels scolaires en classe



Parmi les élèves du CE2-CL2 interrogés, 49% ont déclaré disposer de livres à la maison et 64% reconnaissent lire à la maison. Les régions de l'Est et de l'Extrême-Nord sont celles où les enfants disposent le moins (moins de 30%) de livres à la maison. Toutefois dans toutes les régions au moins un enfant sur trois déclare lire à la maison.

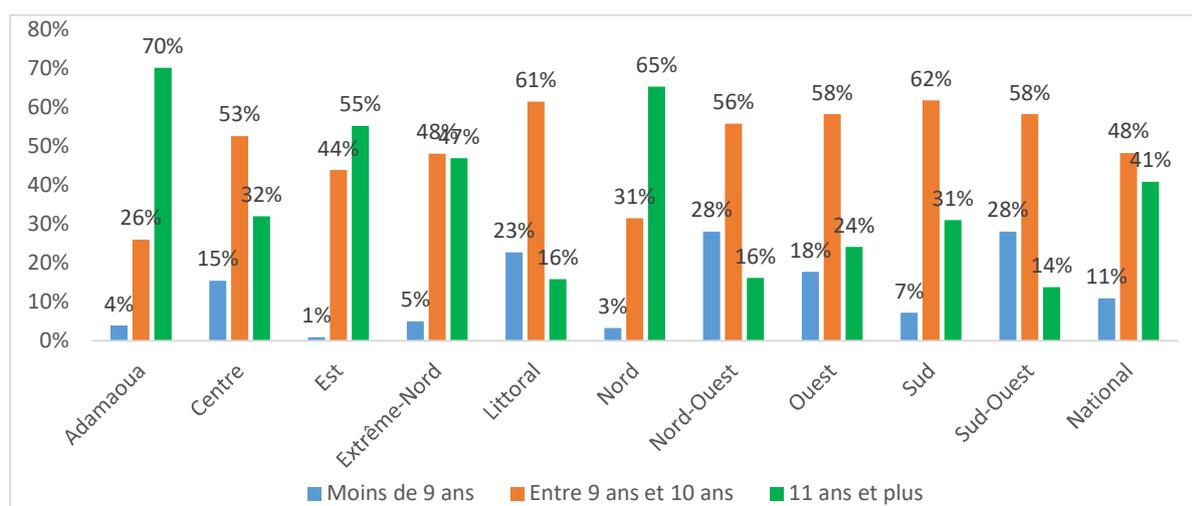
Le graphique ci-dessus montre qu'en ce qui concerne la disponibilité des manuels de langue d'enseignement et de mathématiques lors des enseignements, seul un enfant sur trois scolarisé dans ce niveau déclare disposer d'un manuel de mathématiques contre 46% pour le manuel de lecture lors de la dispensation des enseignements.

Une analyse par strate ressort des disparités régionales. Aussi seul un enfant sur cinq dispose de manuels de lecture en classe dans la région de l'Adamaoua et un sur quatre à l'Extrême-Nord tandis que dans celles de l'Ouest, du Sud-Ouest, du centre et du Littoral on en est à un peu plus de trois enfants sur cinq.

Pour ce qui est de la disponibilité de manuels de mathématiques en classe lors des enseignements, si l'on observe les mêmes disparités, la situation reste préoccupante pour l'Adamaoua avec seulement 6% d'élèves qui déclarent en disposer et dans une moindre mesure dans celles de l'Extrême-Nord et du Sud.

### 3.3.6. Ages des élèves

**Graphique 20** : Répartition des élèves du CE2/CL4 par tranche d'âges.

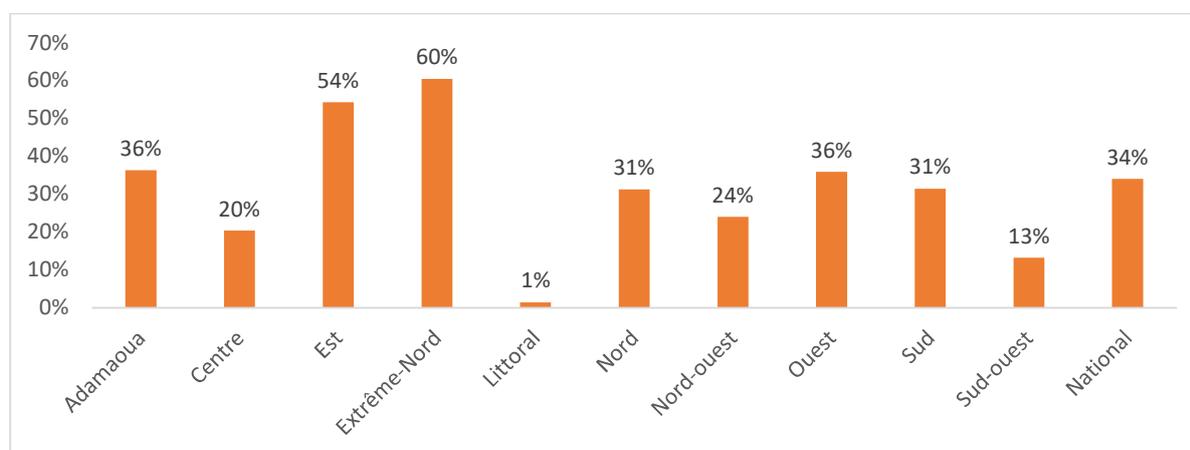


La distribution des élèves du CE2/CL4 par tranche d'âges montre qu'au niveau national 11% d'enfants scolarisés à ce niveau y sont de manière précoce (moins de 9

ans) et 41% ont plus de 11 ans et donc en situation de retard scolaire. Il en ressort que la proportion d'enfants en situation de retard scolaire est plus accentuée dans les régions de l'Adamaoua, du Nord, de l'Extrême-Nord et de l'Est. La précocité est également la moins observée dans ces régions tandis qu'elle est plus prononcée dans le Sud-Ouest, le Nord-Ouest, le Littoral.

### 3.3.7. Utilisation de la langue d'enseignement à la maison par les élèves du CE2/CL4

**Graphique 21** : Pourcentage d'élèves scolarisés au CE2/CL4 qui déclarent ne jamais parler la langue d'enseignement à la maison



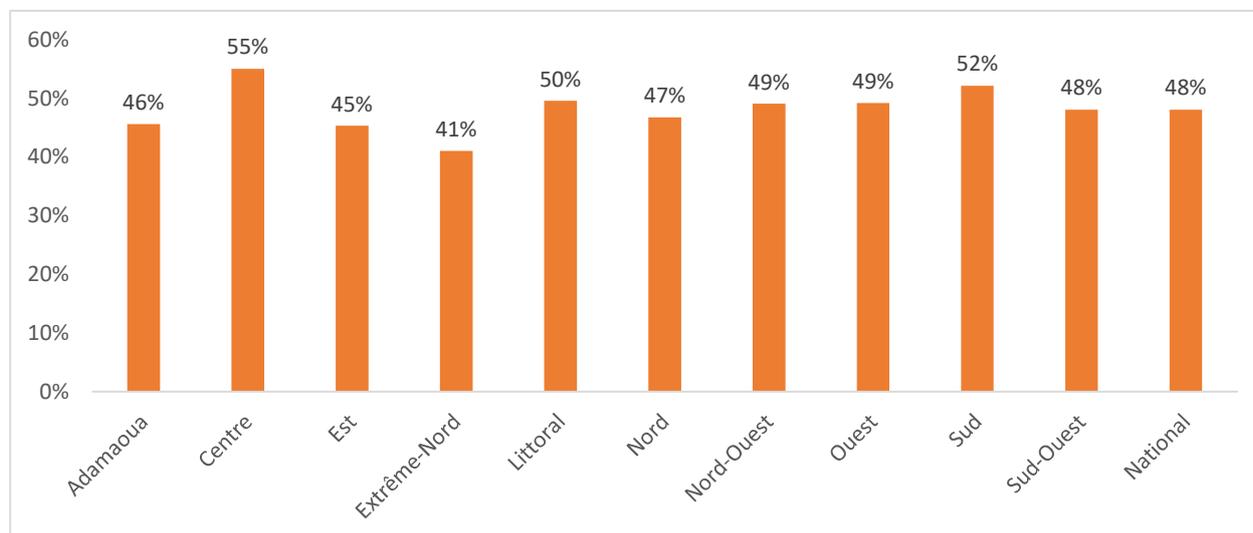
Le graphique ci-dessus révèle que près de 66% d'élèves du CE2/CL4 parlent totalement ou partiellement la langue d'enseignement à la maison.

Tel qu'observé au niveau I, il apparaît que l'utilisation totale ou partielle de la langue d'enseignement à la maison est plus observée dans la région du Littoral avec un pic de près de 99% suivi par le Centre et le Sud-Ouest tandis que pour les régions de l'Extrême-Nord, de l'Est, de l'Adamaoua et de l'Ouest environ deux élèves sur cinq déclarent ne jamais la pratiquer à la maison.

### 3.4. Caractéristiques des élèves du CM2/CL6

#### 3.4.1 Genre des élèves

**Graphique 22** : Pourcentage des filles scolarisées au CM2/CL6 par strate

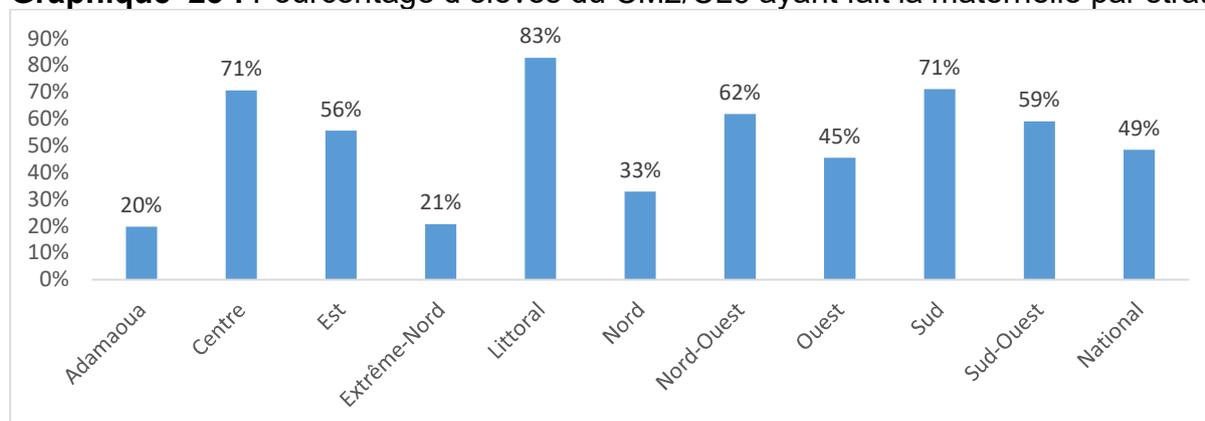


Dans l'échantillon choisi pour cette enquête au niveau 3, on note que la proportion des filles scolarisées en fin du primaire au plan national est de 48% autant que celles observées dans les niveaux I et II.

Cette proportion bien que relativement moins élevée dans l'Extrême-Nord (41%) montre que dans toutes les régions au moins deux filles sont scolarisées pour trois garçons en fin du cycle primaire. Toutefois les régions du Littoral, du Sud et du Centre présentent des proportions égales ou supérieures des filles scolarisées à ce niveau.

#### 3.4.2 Fréquentation du préscolaire

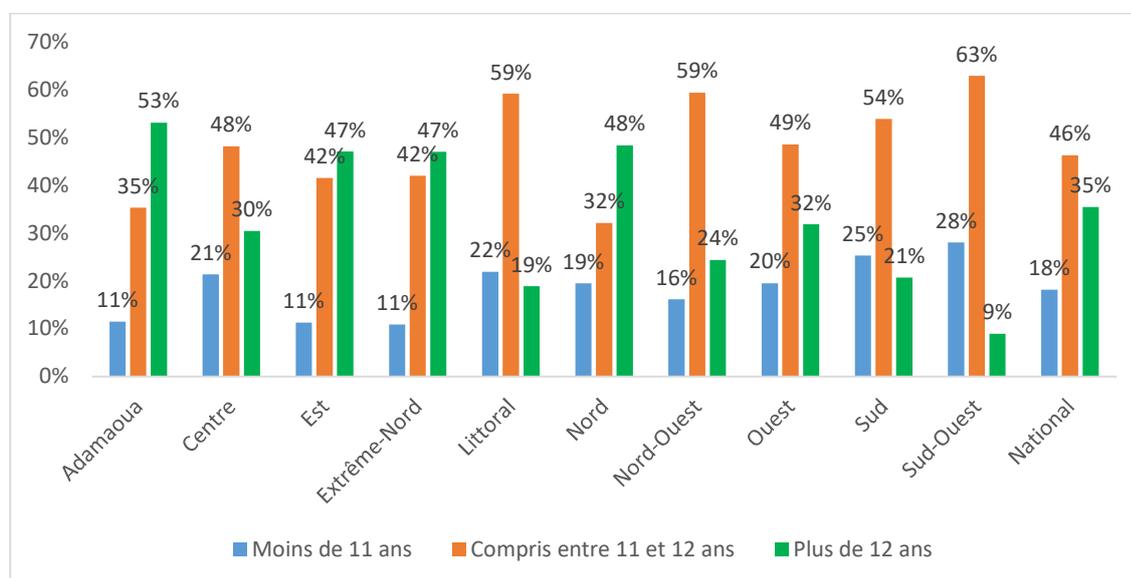
**Graphique 23** : Pourcentage d'élèves du CM2/CL6 ayant fait la maternelle par strate



Le graphique ci-dessus montre que le système éducatif camerounais n'est pas équitable quant à la fréquentation de la maternelle. En effet le taux de fréquentation du préscolaire déclarée par les enfants du CM2/CL6 varie d'une région à l'autre. Alors qu'au niveau national, 49% d'élèves de ce niveau déclarent avoir fait la maternelle on en est à seulement un enfant sur cinq dans la région de l'Adamaoua et de l'Extrême-Nord. Dans les régions du Centre, du Sud et du Littoral par contre au moins trois élèves sur cinq ont déclaré avoir fait la maternelle avec la proportion la plus élevée dans le Littoral (83%).

### 3.4.3 Ages des élèves

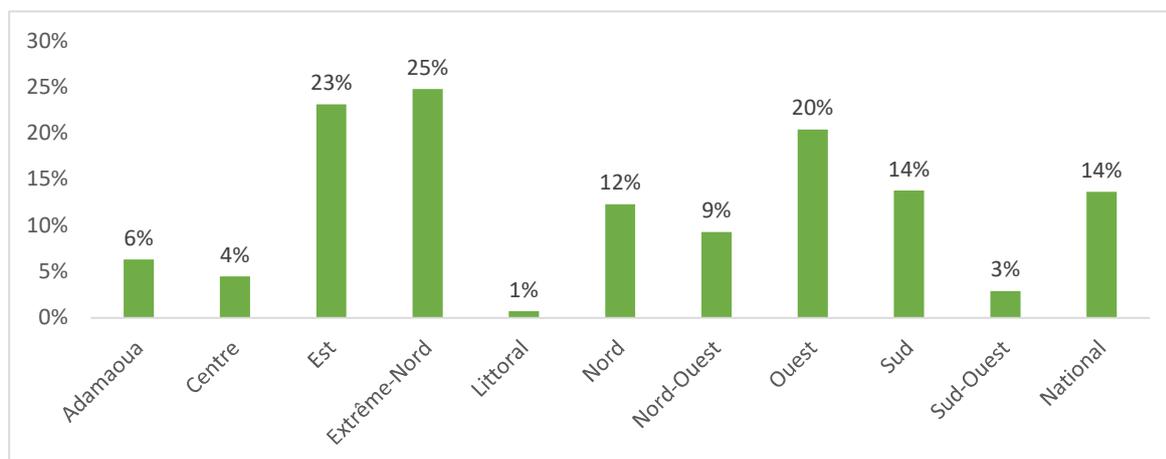
**Graphique 24 :** Pourcentage d'élèves du CM2/CL6 par tranche par strate



La distribution des élèves du CM2/CL6 par tranche d'âges montre qu'au niveau national 18% d'enfants scolarisés à ce niveau contre 11% au CE2/CL4 y sont de manière précoce (moins de 11 ans) et 35% ont plus de 11 ans et donc sont en situation de retard scolaire. Il en ressort que la proportion d'enfants en situation de retard scolaire est plus accentuée dans les régions de l'Adamaoua (58%), du Nord (48%), de l'Extrême-Nord (47%) et de l'Est (47%). La précocité est également la moins observée dans ces régions tandis qu'elle est plus prononcée dans le Sud, le Sud-Ouest, l'Ouest, le Littoral et le Centre avec environ au moins un élève sur cinq.

### 3.4.4 Utilisation de la langue d'enseignement à la maison

**Graphique 25 :** Pourcentage d'élèves scolarisés au CM2/CL4 qui déclarent ne jamais parler la langue d'enseignement à la maison

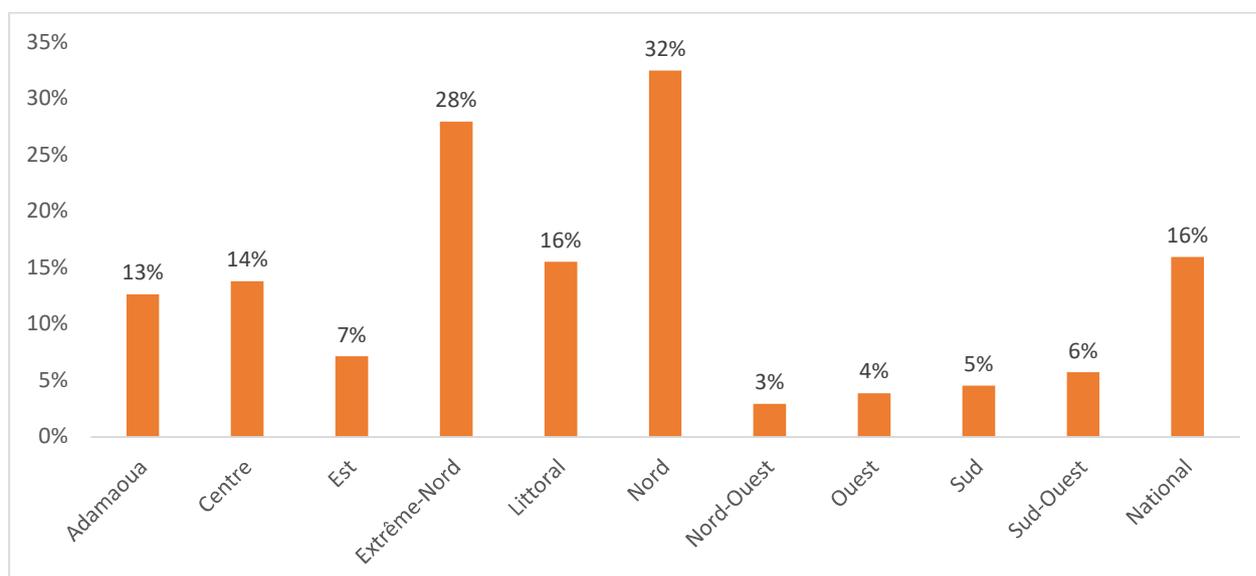


Le graphique ci-dessus montre que près de 86% des élèves du CM2/CL6 déclarent parler totalement ou partiellement la langue d'enseignement à la maison.

Tel qu'observé au niveau II, il apparaît que l'utilisation totale ou partielle de la langue d'enseignement à la maison est plus observée dans la région du Littoral avec un pic de près de 99% suivi par le Sud-Ouest et le Centre tandis que pour les régions de l'Extrême-Nord, de l'Est et de l'Ouest environ deux élèves sur cinq déclarent ne jamais la pratiquer à la maison.

### 3.4.5 Redoublements

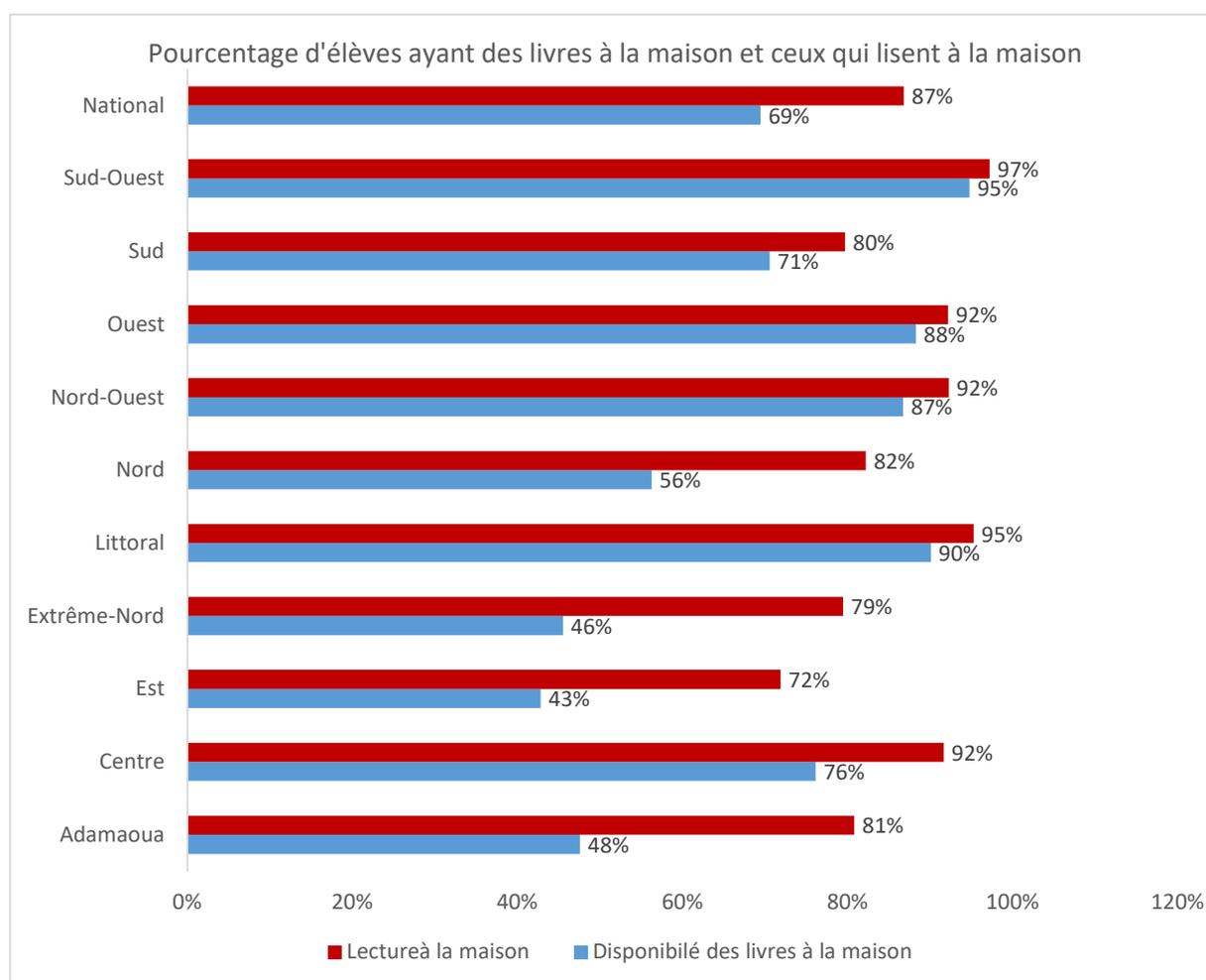
**Graphique 26 :** Pourcentage des filles scolarisées au CM2/CL6 par strate

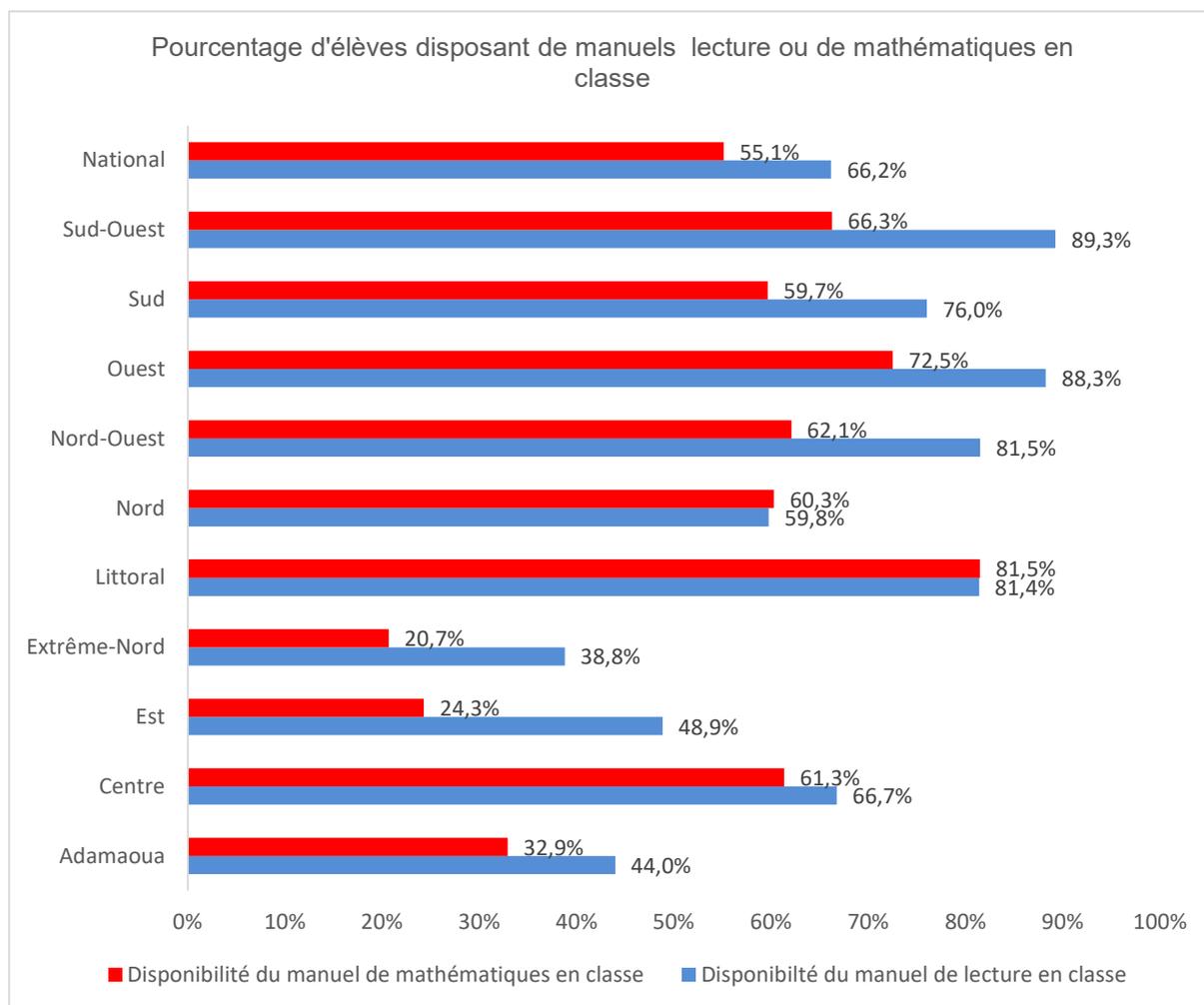


Le redoublement reste présent dans le parcours scolaire des élèves du CM2/CL6 ayant pris part à cette enquête, il en ressort que 16.0% sont redoublants en fin du niveau III du cycle primaire au niveau national Cette proportion est diversement répartie selon les strates allant de moins de 5% dans les régions du Sud, de l'Ouest et du Nord-Ouest à 28% dans l'Extrême-Nord et à 32% au Nord. Cette variation du taux de redoublement traduit une absence d'équité dans le parcours scolaire des élèves du cycle primaire.

### 3.4.6 Disponibilité des livres à la maison et utilisation des manuels scolaires en classe

**Graphique 27** : Disponibilité des livres à la maison et utilisation des manuels scolaires en classe





Selon la déclaration des élèves du CM2/CL6, 69% d'élèves disposent de livres à la maison et 87% reconnaissent lire à la maison. Les régions de l'Adamaoua, de l'Extrême-Nord et de l'Est sont celles où les enfants disposent le moins (moins de 48%) de livres à la maison. Par contre dans toutes les régions presque trois enfants sur cinq déclarent en disposer et quant à la lecture à la maison, au moins trois enfants sur cinq le font dans toutes les régions.

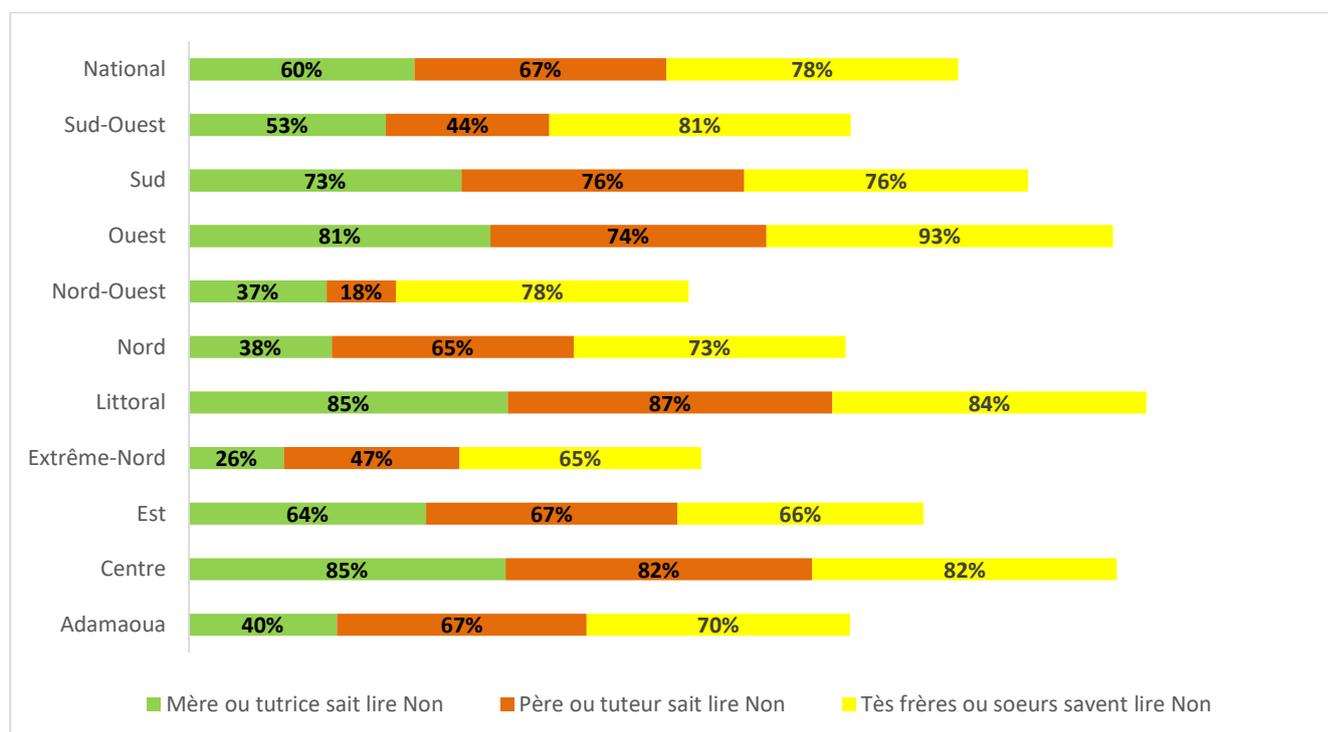
Pour ce qui est de la disponibilité des manuels de langue d'enseignement et de mathématiques lors des enseignements, au niveau national 55% d'enfants scolarisés dans ce niveau déclarent disposer d'un manuel de lecture contre 66% lors de la dispensation des enseignements de mathématiques.

Par contre moins de 22% disposent de manuels de lecture en classe dans les régions de l'Adamaoua, de l'Est, de l'Extrême-Nord et du Nord tandis que celles de l'Ouest, du centre et du Littoral sont à plus de 37%.

Pour ce qui est de la disponibilité de manuel de mathématiques en classe lors des enseignements, les mêmes disparités sont observées et sont plus accentuées avec moins de 10% dans les régions les moins dotées et moins de 50% dans celles les plus dotées.

### 3.4.7 Alphabétisation de l'entourage des élèves (mère, père, frère/ sœur)

**Graphique 28** : Pourcentage de personnes de l'entourage sachant lire selon les déclarations des enfants du CM2/ CL6



Selon les déclarations des élèves scolarisés au CM2-CL6 sur l'alphabétisation de certains membres de leur famille, il ressort qu'au niveau national, 60% d'enfants reconnaissent que leur mère sait lire. et 67% pour leur père. Cette aptitude est également reconnue pour près de 78% à leurs frères ou sœurs. La région l'Extrême-Nord est celle qui présente la proportion la plus faible avec moins d'une mère sur quatre (et un père sur cinq) qui sache lire suivie du Nord-Ouest. Les proportions sont plus favorables en ce qui concerne les frères et sœurs avec en moyen pour toutes les régions au moins un sur deux qui soient alphabétisés.

## Chapitre 4 : Performances des élèves du primaire au Cameroun

### 4.1. Description des scores par niveau.

Retenons que pour l'alpha de Cronbach :

*La valeur est comprise entre 0 et 1 ;*

*On a une échelle à partir de 0.60 ;*

*On a un bon alpha à partir de 0.80*

*Il est excellent à partir de 0.90.*

#### 4.1.1. Niveau 1

**Tableau 14:** Eléments caractéristiques du test du niveau 1 (CP/CL2)

Test	Alpha	Moyenne pondérée	Ecart-type	Min	Max	Intervalle de confiance	
						Borne inférieure	Borne supérieure
Langue	0.98	28.23	25.45	0.00	100.00	28.17	28.29
Mathématiques	0.95	29.92	24.28	0.00	97.67	29.86	29.98

Les alphas de Cronbach aux tests de langue (0.98) et de mathématiques (0.95) sont à plus de 0.90, seuil souhaitable ; ce qui permet de dire que les items de chaque discipline ont une bonne cohérence interne ; ce qui rend les tests fiables.

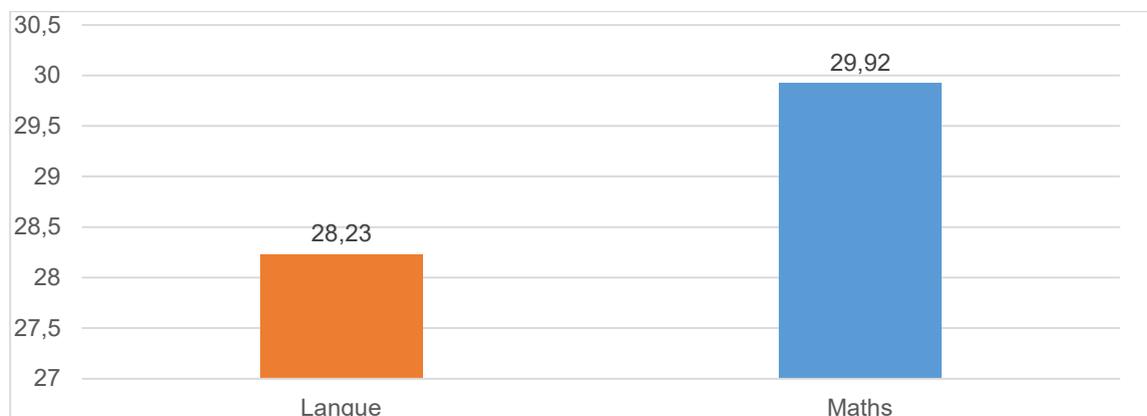
Il ressort du tableau ci-dessus qu'en moyenne, les élèves interrogés ont obtenu un score de 28 points sur 100 en langue, et 30 sur 100 en mathématiques. Bien que tous les écarts types soient élevés, la dispersion autour du score moyen en langue est plus étendue qu'en mathématiques. On peut dire qu'en mathématique le test a été mieux réussi qu'en langue.

Le score minimal observé en langue et en mathématiques est 0.0 tandis que les scores maximaux sont de 100 en langue et 98 en mathématiques.

Les scores moyens du test se trouvent dans des intervalles de confiance d'amplitudes inférieures à 0.15 avec un seuil de confiance de 95%.

Les moyennes ramenées sur une même échelle de 100 se présentent selon le graphique ci-dessous.

**Graphique 29 : Moyennes pondérées en langue et mathématiques**



**Tableau 15: Scores agrégés par quartile en langue d'enseignement niveau 1 (CP/CL2)**

	Pourcentage	Pourcentage cumulé
<b>Scores minimal et maximal</b>		
% d'élèves ayant obtenu le score minimal (0)	2.5	
% d'élèves ayant obtenu le score maximal (100)	0.1	
<b>Répartition des scores par quartile</b>		
% d'élèves ayant obtenu un score inférieur à 25/100	60.0	60.0
% d'élèves ayant obtenu un score compris entre 25 et 50	19.7	79.7
% d'élèves ayant obtenu un score compris entre 50 et 75	11.8	91.5
% d'élèves ayant obtenu un score supérieur à 75	8.5	100.0
<b>Total</b>	<b>100.0</b>	

Le tableau précédent montre que 2.5% d'élèves n'ont réussi à aucun item de langue et 0.1% ont réussi à tous les items.

Par ailleurs, 60% des élèves ont obtenu un score en dessous du seuil critique de 25 points sur 100 en langue d'enseignement. Seuls 8.5% ont un score supérieur à 75 points sur 100. Le pourcentage cumulé montre que 80% des élèves ont un score inférieur à 50 sur 100.

**Tableau 16: Score agrégé par quartile en mathématiques du niveau 1 (CP/CL2)**

	Pourcentage	Pourcentage cumulé
<b>Scores minimal et maximal</b>		
% d'élèves ayant obtenu le score minimal (0)	5.3	
% d'élèves ayant obtenu le score maximal (95)	0.24	
<b>Répartition des scores par quartile</b>		
% d'élèves ayant obtenu un score inférieur à 25/100	52.5	52.5
% d'élèves ayant obtenu un score compris entre 25 et 50	25.0	77.4
% d'élèves ayant obtenu un score compris entre 50 et 75	16.3	93.7

% d'élèves ayant obtenu un score supérieur à 75	6.3	100.0
<b>Total</b>	<b>100.0</b>	

Ce tableau montre que 5.3% des élèves n'ont réussi à aucun item de mathématiques alors qu'un peu plus de 0.2% ont obtenu un score de plus de 95 sur 100.

Il montre également que 52.5% d'élèves ont obtenu en mathématiques un score en dessous du seuil critique de 25 points sur 100. En outre, seuls 6.3% ont obtenu un score supérieur à 75 points sur 100. Le pourcentage cumulé montre que 77.4% d'élèves ont un score inférieur à 50 sur 100.

#### 4.1.2. Niveau 2

**Tableau 17:** Eléments caractéristiques du test du niveau 2 (CE2/CL4)

Test	Alpha	Moyenne pondérée	Ecart-type	Min	Max	Intervalle de confiance	
						Borne inférieure	Borne supérieure
Langue	0.95	17.68	19.99	0.00	96.00	17.65	17.71
Mathématiques	0.91	32.87	23.80	0.00	96.55	32.84	32.90

Les tests sont fiables car les items ont une bonne cohérence interne pour chaque discipline. En effet, les alphas de Cronbach aux tests de langue (0.95) et de mathématiques (0.91) sont supérieurs au seuil souhaitable.

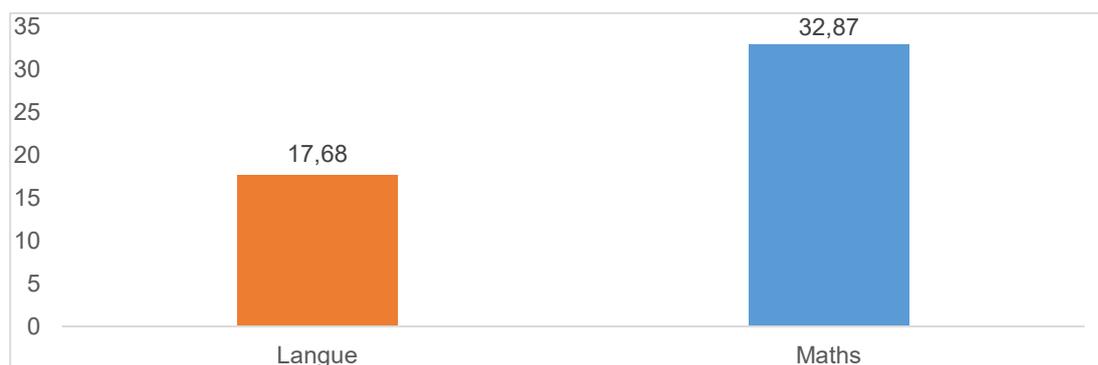
Il ressort du tableau précédent qu'en moyenne les élèves interrogés ont réussi avec un score de 18 points sur 100 en langue, et 33 points sur 100 en mathématiques. La dispersion autour du score moyen en langue est plus étendue qu'en mathématiques. Il en résulte qu'en mathématiques le test est mieux réussi qu'en langue.

Le score minimal (0.0) observé est le même pour les deux disciplines tandis que les maximums sont de 96 en langue et 97 en mathématiques.

Les intervalles de confiance d'amplitudes inférieures à 0.1 avec un seuil de confiance de 95% contiennent les scores moyens du test.

Le graphique ci-dessous illustre les moyennes ramenées sur une même échelle.

**Graphique 30 : Moyennes pondérées en langue et en mathématiques**



**Tableau 18: Scores agrégés par quartile en langue d'enseignement du niveau 2 (CE2/CL4)**

	Pourcentage	Pourcentage cumulé
<b>Scores minimal et maximal</b>		
% d'élèves ayant obtenu le score minimal (0)	18.3	
% d'élèves ayant obtenu le score maximal (95)	0.1	
<b>Répartition des scores par quartile</b>		
% d'élèves ayant obtenu un score inférieur à 25/100	75.3	75.3
% d'élèves ayant obtenu un score compris entre 25 et 50	16.1	91.4
% d'élèves ayant obtenu un score compris entre 50 et 75	6.7	98.1
% d'élèves ayant obtenu un score supérieur à 75	1.9	100.0
<b>Total</b>	<b>100,0</b>	

Le tableau ci-dessus permet de voir que 18.3% des élèves n'ont réussi à aucun item de langue et seulement 0.1% ont obtenu un score maximal de 96.

En langue d'enseignement, 75.3% des élèves ont obtenu un score inférieur au seuil critique de 25 points sur 100. On remarque également que seuls 6.7% ont un score supérieur à 75 points sur 100. Le pourcentage cumulé montre que 91.4% des élèves ont obtenu moins de 50 points sur 100.

**Tableau 19: Scores agrégés par quartile en mathématiques du niveau 2 (CE2/CL4)**

	Pourcentage	Pourcentage cumulé
<b>Scores minimal et maximal</b>		
% d'élèves ayant obtenu le score minimal (0)	5.4	
% d'élèves ayant obtenu le score maximal (95)	0.4	
<b>Répartition des scores par quartile</b>		
% d'élèves ayant obtenu un score inférieur à 25/100	45,7	45,7
% d'élèves ayant obtenu un score compris entre 25 et 50	29,2	74,8
% d'élèves ayant obtenu un score compris entre 50 et 75	18,7	93,5
% d'élèves ayant obtenu un score supérieur à 75	6,5	100,0
<b>Total</b>	<b>100,0</b>	

Le tableau précédent montre que 5.4% des élèves ont eu une performance nulle sur l'ensemble des items proposés en langue et 0.4% ont obtenu un score maximal de 97. Cependant, 45.7% des élèves ont obtenu dans cette discipline un score en dessous du seuil critique. On note par ailleurs que seuls 6.5% ont un score supérieur à 75 points sur 100. Le pourcentage cumulé permet de constater que la majorité des élèves (74.8%) a obtenu un score inférieur à 50 points sur 100.

### 4.1.3. Niveau 3

**Tableau 20:** Éléments caractéristiques du test du niveau 3 (CM2/CL6)

Test	Alpha	Moyenne pondérée	Ecart-type	Min	Max	Intervalle de confiance	
						Borne inférieure	Borne supérieure
Langue	0.97	36.94	24.37	0	98.70	36.10	37.78
Mathématiques	0.95	30.35	21.29	0	96.88	29.61	31.08

Tout comme dans les niveaux précédents, on note une bonne cohérence interne des items aux tests dans les deux disciplines. En effet, les alphas de Cronbach aux tests de langue (0.97) et de mathématiques (0.95) sont à plus de 0.90. Ce qui nous permet de dire que ces tests sont fiables.

Le tableau ci-dessus nous montre que les élèves interrogés ont réussi avec un score moyen de 37 points sur 100 en langue, et 30 points sur 100 en mathématiques. Les écarts types qui sont respectivement de 24.4 au test de langue et 21.3 au test de mathématiques nous montrent que la dispersion des performances au test de langue est plus importante que celle au test de mathématiques.

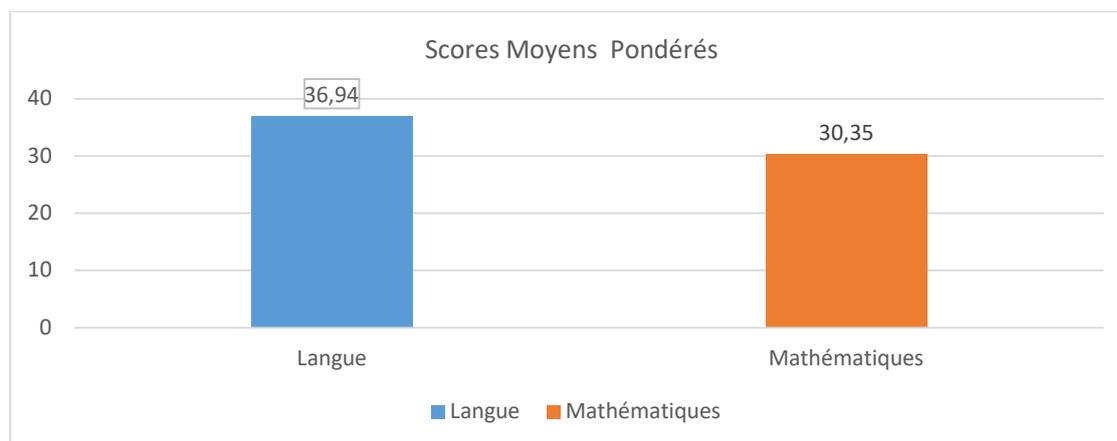
Pour ce niveau, globalement, les élèves ont mieux réussi au test en langue qu'au test de mathématiques.

Le score minimal observé en langue et en mathématiques est 0.0 tandis que le score maximal dans les mêmes disciplines est de 99 en langue et 97 en mathématiques.

Les scores moyens du test se trouvent dans des intervalles de confiance d'amplitudes inférieures respectivement à 1.68 pour le score moyen en langue et à 1.5 pour le score moyen en mathématiques avec un seuil de confiance de 95%.

Les moyennes ramenées sur une même échelle de 100 se présentent selon le graphique ci-dessous.

**Graphique 31 : Moyennes pondérées en langue et en mathématiques**



**Tableau 21: Scores agrégés par quartile en langue d'enseignement du niveau 3 (CM2/CL6)**

	Pourcentage	Pourcentage cumulé
<b>Scores minimal et maximal</b>		
% d'élèves ayant obtenu le score minimal (0)	0,8	
% d'élèves ayant obtenu le score maximal (98.70)	0,2	
<b>Répartition des scores par quartile</b>		
% d'élèves ayant obtenu un score inférieur à 25/100	40,4	40,4
% d'élèves ayant obtenu un score compris entre 25 et 50	29,0	69,4
% d'élèves ayant obtenu un score compris entre 50 et 75	21,4	90,7
% d'élèves ayant obtenu un score supérieur à 75	9,3	100,0
<b>Total</b>	<b>100,0</b>	

Les résultats des scores agrégés par quartile en langue d'enseignement présentés ci-dessus montrent que dans une proportion faible (0.8%) les élèves n'ont réussi à aucun item. Ceux ayant obtenu le score maximal (99) représentent (0.2%).

Pour ceux se situant en dessous du seuil critique (moins de 25 points sur 100), ils représentent 40.4% ; une proportion relativement élevée (9.3%) comparée aux autres niveaux. Il est également à noter que 69.4% ont obtenu un score inférieur à 50.

**Tableau 22: Score agrégé par quartile en mathématiques du niveau 3 (CM2/CL6)**

	Pourcentage	Pourcentage cumulé
<b>Scores minimal et maximal</b>		
% d'élèves ayant obtenu le score minimal (0)	2,7	
% d'élèves ayant obtenu le score maximal (96.88)	0,1	
<b>Répartition des scores par quartile</b>		
% d'élèves ayant obtenu un score inférieur à 25/100	45,4	45,4

% d'élèves ayant obtenu un score compris entre 25 et 50	34.3	79.7
% d'élèves ayant obtenu un score compris entre 50 et 75	16.6	96.3
% d'élèves ayant obtenu un score supérieur à 75	3.7	100.0
<b>Total</b>	<b>100.0</b>	

En mathématiques, 2.7% d'élèves n'ont réussi à aucun item alors que seuls 0.1% ont eu le score maximal qui est de 97 sur 100.

Une proportion (45.4%) assez importante d'élèves ont obtenu en mathématiques un score en dessous du seuil critique de 25 sur 100. En outre, seuls 3.7% ont obtenu un score supérieur à 75 sur 100. Le pourcentage cumulé montre que 79.7% d'élèves ont obtenu un score inférieur à 50.

## 4.2. Les Scores des élèves par domaine

Du point de vue du pédagogue, chaque discipline évaluée par les tests des acquis scolaires est un regroupement de domaines de compétence. Il est possible de classer chacun des items des tests dans un domaine de la discipline concernée et on peut alors chercher à mesurer, pour chaque discipline, s'il existe des domaines et des niveaux d'acquisitions différenciés qui pourraient indiquer, où les efforts doivent porter sur le plan pédagogique.

Les distributions des scores de certains domaines de compétences ne seront pas analysées au vue du nombre insuffisant d'items concernant lesdits domaines. Les acquis sont mesurés par des niveaux de réussite dans chacun des domaines. Au vue des scores obtenus par les élèves, nous avons distingué trois niveaux de réussite : test bien réussi : élèves ayant un score supérieur à 60.0 ; test moyennement réussi : score compris entre 40.0 et 60.0 et test mal réussi : score inférieur à 40.0.

### 4.2.1. Niveau 1 (CP/CL2)

En observant ces distributions au Niveau 1, nous pouvons dire que plus de trois-quarts des élèves éprouvent des difficultés en lecture oralisée, avec 30% des élèves qui ont un score de 0.0. Cependant nous avons 4,3% des enfants qui ont pu obtenir un score de 100.0. Les enfants de ce niveau éprouvent aussi d'énormes difficultés en grammaire (77,6%) et plus de la moitié (51,5%) ont un score de 0.0 dans ce domaine. La lecture conscience phonologique nous montre que 71.5% des élèves ont un score

inférieur à 40.0 et rien que 19% ont bien réussi le test dans ce domaine. En vocabulaire nous avons près de 40% des élèves qui ont obtenu un score supérieur ou égal à 40.0.

**Tableau 23:** Répartition des élèves par catégorie de score et par domaines au test de langue au CP/Cl2

Domaines de Compétences	Score < 40.0	Score [40 ;60]	Score > à 60
Lecture oralisée	75.6	8.8	15.6
Conscience Phonologique	71.5	9.8	18.7
Production d'écrits	69.5	5.3	25.2
Grammaire	77.6	6.5	15.9
Vocabulaire	58.5	21.2	20.3
Orthographe	69.6	17.2	13.2

Les scores des élèves en mathématiques suivent la tendance observée en langue avec près de 70% des élèves qui ont un score inférieur à 40.0 dans les domaines des nombres et de la numération et dans celui de la mesure. Les items en mesures ont posé d'énormes difficultés avec 54% des élèves qui ont obtenu un score de 0.0 dans ce domaine.

**Tableau 24:** Répartition des élèves par catégorie de score et par domaine au test de mathématiques au CP/Cl2

Domaine de Compétence	Score < 40.0	Score [40 ;60]	Score > à 60
Nombres et numération	69.2	15.3	15.5
Mesures	81	14.3	4.7

#### 4.2.2. Niveau 2 (CE2/CL4)

Suivant les domaines en langue d'enseignement au niveau 2, les élèves éprouvent presque tous les mêmes difficultés avec dans chacun de ces domaines plus de 80% d'élèves qui réalisent moins de 40 points sur 100. Le tableau ci-dessous permet de dire que plus de 87% des élèves éprouvent des difficultés en production d'écrits, avec 56.8% d'élèves qui ont obtenu un score de 0.0. Cependant, nous avons 6.8% d'élèves qui ont pu obtenir un score supérieur à 60 points sur 100. Les élèves de ce niveau éprouvent encore plus de difficultés en conjugaison. Plus de 94.2% d'élèves ont obtenu un score inférieur à 40 points et plus de 89% ont un score de 0.0 en conjugaison. En orthographe comme en grammaire, plus de 82% des élèves sont en difficultés avec des scores inférieurs à 40 points. De plus, on note que plus de 44% d'élèves en orthographe et plus de 34% en grammaire n'ont réussi à aucun item dans ces domaines. Toutefois, en orthographe comme en grammaire quelques élèves (moins de 0.5%) ont réussi à tous les items relatifs à ces domaines et qu'en

orthographe particulièrement plus de 9% d'élèves ont obtenu des scores supérieurs à 60.

Dans le domaine « nombres et numération » en mathématiques on constate que plus de 61% d'élèves ont réalisé de très mauvaises performances avec moins de 40 points sur 100. On relève également que presque la même proportion des élèves (plus de 19%) ont réalisé des performances moyennes (scores compris entre 40 à 60 points sur 100) et bonne (scores supérieurs à 60 points). Malgré ces performances, il existe plus de 6% d'élèves qui n'ont réussi à aucun item en « nombre et numération ».

**Tableau 25:** Répartition de score par domaine au test de langue et mathématiques au CE2/CI4

Domaine de Compétence	Score < 40,0	Score [40 ;60]	Score > à 60
Production d'écrits	87,6	5,6	6,8
Grammaire	82	10,1	7,9
Conjugaison	94,2	4	1,8
Orthographe	82,9	7,6	9,5
Nombres et numération	61,1	19,7	19,2

#### 4.2.3. Niveau 3 (CM2/CI6)

La distribution des scores au Niveau 3, montre qu'en langue d'enseignement, les élèves réussissent mieux aux items de Lecture/compréhension et d'orthographe où plus de la moitié obtiennent des scores supérieurs à 40. Les difficultés sont plus prononcées en production d'écrits et conjugaison où respectivement 72,3% et 67,2% obtiennent des scores inférieurs à 40. Les élèves éprouvent plus de difficultés en production d'écrits avec près de 31% qui ne réussissent à aucun item. En grammaire et en vocabulaire, c'est la moitié des élèves qui obtiennent des scores inférieurs à 40. Malgré cela, un quart des élèves réussissent à obtenir un score supérieur à 60 en grammaire.

**Tableau 26:** Répartition de score par domaine au test de langue au CM2/CI6

Domaine de Compétence	Score < 40.0	Score [40 ;60]	Score > à 60
Grammaire	56.3	18.8	24.8
Lecture/compréhension du texte	33.1	17.7	49.2
Production d'écrits	72.3	15.4	12.3
Vocabulaire	42.7	31.2	26.1
Conjugaison	67.2	21.8	11
Orthographe	24.8	45.8	29.4

En mathématiques, les difficultés se sont posées à tous les niveaux. Dans la résolution des problèmes, où les difficultés sont plus prononcées, plus de la moitié des élèves n'a réussi à aucun item et seuls moins de 10% des élèves ont réussi à avoir un score supérieur à 40. En « géométrie », on observe une légère amélioration avec près de la moitié des élèves qui a obtenu un score supérieur à 60, malgré le fait qu'une proportion similaire ait obtenu un score inférieur à 40. En « mesure » et en « nombre et numération », les élèves présentent presque les mêmes difficultés dans le sens où trois-quarts d'entre eux ont obtenu un score supérieur à 40.

**Tableau 27:** Répartition des scores par domaine au test de mathématiques au CM2/Cl6

Domaine de Compétence	Score < 40,0	Score [40 ;60]	Score > à 60
Nombres et numération	63,3	23,1	13,6
Mesures	76,3	8,9	14,9
Géométrie	42,5	13,8	43,7
Résolution des Problèmes	90,4	5,1	4,5

### 4.3. Disparités entre les régions

#### 4.3.1. Niveau 1 (CP/CL2)

**Tableau 28:** Résultats aux tests de langue et de mathématiques par région

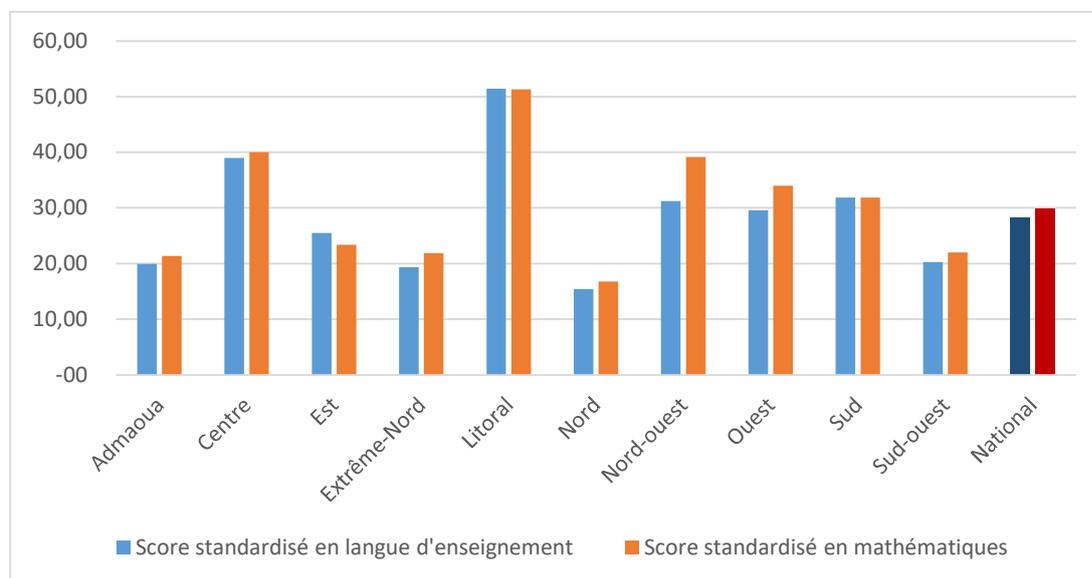
Strates	Indicateurs	Score en langue d'enseignement	Score en mathématiques
Adamaoua	Moyenne	19.91	21.36
	Ecart type	19.50	20.70
	Minimum	0.00	0.00
	Maximum	75.53	93.02
Centre	Moyenne	38.97	40.01
	Ecart type	28.95	25.83
	Minimum	0.00	0.00
	Maximum	100.00	97.67
Est	Moyenne	25.48	23.38
	Ecart type	20.67	15.73
	Minimum	0.00	0.00
	Maximum	87.23	65.12
Extrême-Nord	Moyenne	19.37	21.87
	Ecart type	20.41	20.11
	Minimum	0.00	0.00
	Maximum	96.81	90.70
Littoral	Moyenne	51.42	51.32
	Ecart type	27.58	24.93
	Minimum	3.19	0.00
	Maximum	97.87	95.35
Nord	Moyenne	15.40	16.80
	Ecart type	12.94	15.48
	Minimum	0.00	0.00
	Maximum	75.53	69.77
Nord-Ouest	Moyenne	31.25	39.13
	Ecart type	23.55	27.08
	Minimum	0.00	0.00
	Maximum	96.81	93.02
Ouest	Moyenne	29.56	33.97
	Ecart type	22.56	21.69
	Minimum	0.00	0.00
	Maximum	90.43	95.35
Sud	Moyenne	31.88	31.86
	Ecart type	27.18	23.80
	Minimum	0.00	0.00
	Maximum	97.87	90.70
Sud-Ouest	Moyenne	20.27	22.00
	Ecart type	18.42	15.98
	Minimum	0.00	0.00
	Maximum	90.43	69.77
National	Moyenne	28.20	29.90
	Ecart type	25.42	24.29
	Minimum	0.00	0.00
	Maximum	100.00	97.67

En langue, les régions du Nord et de l'Adamaoua ont réalisé un score maximal d'environ 75 points sur 100. Elles sont suivies de l'Est avec un score de 87 points. Les autres régions enregistrent un maximum supérieur à 90 points et le Centre plafonne à 100. Seul le Littoral présente un minimum de 3 points quand toutes les autres régions sont à 0.0.

En mathématiques, trois régions l'Est, le Nord et le Sud-ouest ont un score maximal inférieur à 70 points sur 100 ; tandis que les autres régions présentent un score maximal supérieur à 90 points avec le Centre qui plafonne à 98.

Par rapport au score moyen national en langue qui se situe à 28.2, les régions du Nord, de l'Adamaoua et de l'Extrême-Nord ont un score moyen inférieur à 20 points. Le Littoral et le Centre présentent un score moyen d'au moins 39 points. La même tendance s'observe en mathématiques où le Centre et le Littoral se distinguent par rapport à la moyenne nationale au-dessus de 40. Les régions de l'Adamaoua, du Nord et de l'Extrême-Nord enregistrent les scores moyens les plus faibles (moins de 22).

**Graphique 32** : Score moyen en langue et en mathématiques au niveau 1 (CP/CL2)



## 4.3.2. Niveau 2 (CE2/CL4)

Tableau 29: Résultats aux tests de langue et de mathématiques par région

Strates	Indicateurs	Score en langue d'enseignement	Score en mathématiques
Adamaoua	Moyenne	9.26	28.88
	Ecart type	11.12	18.97
	Minimum	0.00	0.00
	Maximum	58.00	79.31
Centre	Moyenne	28.34	43.41
	Ecart type	23.09	24.29
	Minimum	0.00	0.00
	Maximum	88.00	96.55
Est	Moyenne	7.03	20.43
	Ecart type	10.85	20.88
	Minimum	0.00	0.00
	Maximum	72.00	93.10
Extrême-Nord	Moyenne	9.12	23.33
	Ecart type	13.79	18.76
	Minimum	0.00	0.00
	Maximum	88.00	93.10
Littoral	Moyenne	33.77	54.34
	Ecart type	23.64	21.68
	Minimum	0.00	0.00
	Maximum	96.00	89.66
Nord	Moyenne	11.08	24.95
	Ecart type	13.34	19.32
	Minimum	0.00	0.00
	Maximum	86.00	93.10
Nord-Ouest	Moyenne	22.00	32.01
	Ecart type	17.54	24.74
	Minimum	0.00	0.00
	Maximum	74.00	89.66
Ouest	Moyenne	15.04	36.42
	Ecart type	17.19	22.41
	Minimum	0.00	0.00
	Maximum	90.00	93.10
Sud	Moyenne	12.84	37.30
	Ecart type	13.14	20.89
	Minimum	0.00	0.00
	Maximum	72.00	93.10
Sud-Ouest	Moyenne	16.14	23.59
	Ecart type	18.40	16.91
	Minimum	0.00	0.00
	Maximum	88.00	72.41
National	Moyenne	16.73	33.06
	Ecart type	19.54	23.66
	Minimum	0.00	0.00
	Maximum	96.00	96.55

Les moyennes nationales aussi bien en langue qu'en mathématiques sur cent sont faibles, de 16,8 pour les langues et 33,1 pour les mathématiques. Le Littoral et le Centre réalisent des scores au-dessus de 28 points en langue et 40 points en mathématiques. L'Adamaoua, l'Est et le Nord enregistrent des scores inférieurs à 10 points en langue, l'Est, l'Extrême-nord et le Sud-ouest performant avec moins de 24 points en mathématiques.

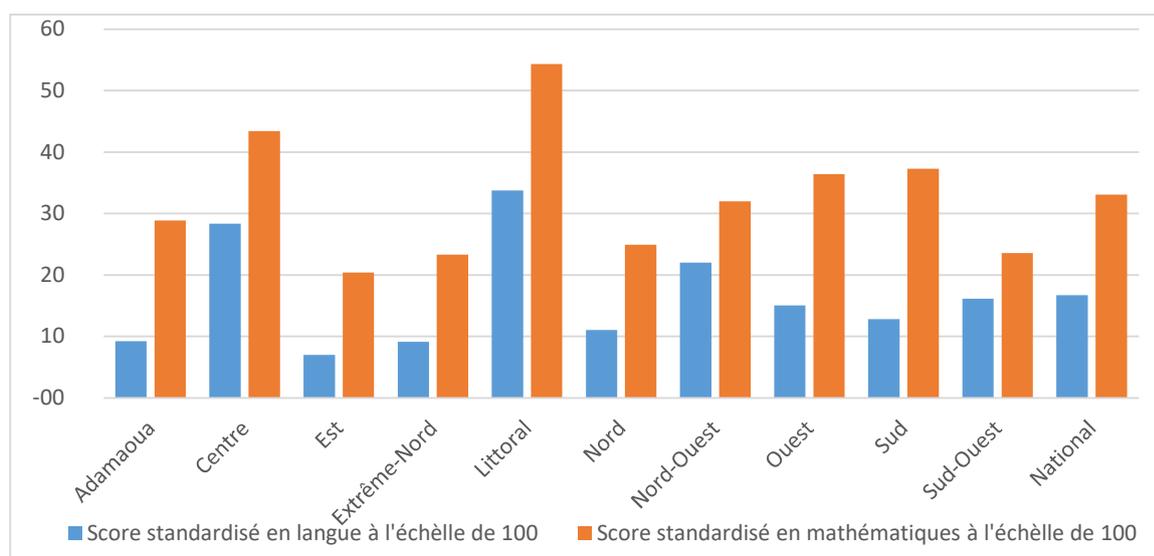
Le score maximal en langue dans les régions du Littoral, du Centre et du Sud-ouest est supérieur à 88 points tandis que 6 régions réalisent un score maximal supérieur à 93 points en mathématiques, le maximum national étant à 96.

On observe un score minimal de 0.0 dans les deux disciplines dans toutes les régions.

L'écart type au niveau national en langue est de 19.5. Le Littoral et le Centre présentent une plus grande dispersion qui est de 23. L'Adamaoua et l'Est offrent une certaine homogénéité dans les performances avec une dispersion qui se situe à 11.

En mathématiques, l'écart type au niveau national est de 23.7. Les régions du Centre et du Nord-ouest présentent une dispersion légèrement plus grande de 24.

**Graphique 33** : des résultats en langue et en mathématiques par région au niveau 2 (CE2/CL4)



## 4.3.3. Niveau 3 (CM2/CL6)

Tableau 30: Résultats aux tests de langue et de mathématiques par région

Strates	Indicateurs	Score en langue d'enseignement	Score en mathématiques
Adamaoua	Moyenne	29,64	23,97
	Ecart type	19,76	16,84
	Minimum	1,30	0,00
	Maximum	81,82	75,00
Centre	Moyenne	51,93	38,60
	Ecart type	24,06	21,74
	Minimum	5,19	1,56
	Maximum	96,10	92,19
Est	Moyenne	26,15	20,00
	Ecart type	19,51	14,42
	Minimum	0,00	0,00
	Maximum	77,92	85,94
Extrême-Nord	Moyenne	19,61	18,81
	Ecart type	16,48	18,49
	Minimum	0,00	0,00
	Maximum	85,71	85,94
Littoral	Moyenne	65,23	52,75
	Ecart type	18,36	19,11
	Minimum	16,88	0,00
	Maximum	98,70	96,88
Nord	Moyenne	28,24	25,70
	Ecart type	21,56	18,99
	Minimum	0,00	0,00
	Maximum	92,21	92,19
Nord-Ouest	Moyenne	38,68	21,08
	Ecart type	22,23	15,65
	Minimum	0,00	0,00
	Maximum	92,21	71,88
Ouest	Moyenne	34,15	31,20
	Ecart type	16,33	17,24
	Minimum	2,60	0,00
	Maximum	87,01	90,63
Sud	Moyenne	38,90	30,52
	Ecart type	21,68	17,42
	Minimum	0,00	0,00
	Maximum	84,42	68,75
Sud-Ouest	Moyenne	41,04	21,83
	Ecart type	24,31	17,82
	Minimum	2,60	0,00
	Maximum	92,21	64,06
National	Moyenne	36,94	30,35
	Ecart type	24,37	21,29
	Minimum	0,00	0,00
	Maximum	98,70	96,88

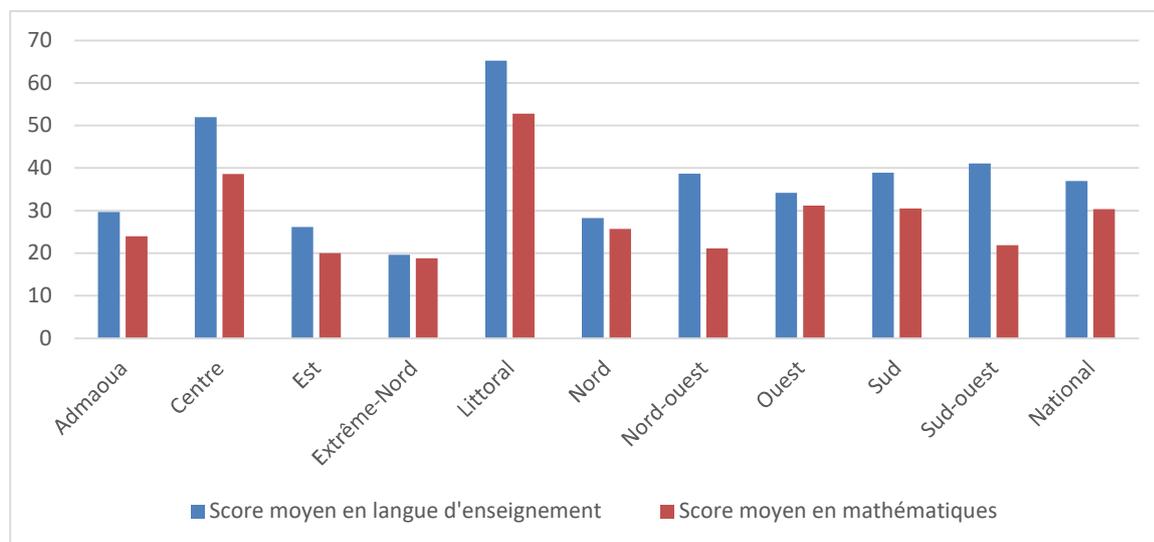
L'analyse des scores maximaux en langue permet de ressortir trois grands groupes de région : le premier groupe à score maximal inférieur à 78 points sur 100 constitué de la région de l'Est, le deuxième groupe à score maximal compris entre 80 à 90 points sur 100 regroupe les régions de l'Adamaoua, Sud, Extrême-nord et l'Ouest, et le dernier groupe à score maximal supérieur à 90 points sur 100 constitué du Nord, du Nord-ouest, du Sud-ouest, du centre et du Littoral.

En mathématiques, deux régions, le Sud-ouest et le Sud enregistrent des scores maximaux de moins de 70 points sur 100 tandis que le Nord-ouest, Adamaoua, Est et Extrême-nord ont des scores maximaux compris entre 70 à 90 et les quatre autres régions présentent des scores maximaux supérieurs à 90 points.

Certains élèves des régions de l'Est, de l'Extrême-Nord, du Nord, du Nord-ouest et du Sud n'ont réussi à aucun item du test de langue alors qu'au Littoral le score minimal est de 17 points sur 100. En mathématiques, en dehors du Centre avec un score minimal de 1.6 toutes les autres régions réalisent un score minimal de 0.0.

L'écart-type au niveau national en langue est de 24.4 et en mathématiques il est de 21.3 ce qui explique que la dispersion des scores par rapport au score moyen est plus prononcée en langue. Au niveau régional, l'écart-type en langue varie de 16.3 pour la région de l'Ouest à 24.3 pour le Sud-ouest. En mathématiques ces extrêmes sont constitués de 14.4 pour l'Est et 21.7 pour le Centre.

**Graphique 34 : Score moyen en langue et en mathématiques au niveau 3 (CM2/CL6)**



Pour ce qui est du score moyen, en langue on enregistre un score national de 36.9 sur 100. L'analyse du graphique ci-dessus permet de dégager trois groupes régionaux : le groupe à scores moyens très faible (moins de 20 points) constitué de l'Extrême-Nord, le deuxième groupe constitué des régions de l'Est, le Nord, l'Adamaoua, l'Ouest, le Nord-ouest, le Sud et le Sud-ouest à score moyen (compris entre 25 et 42 points) et le groupe à score moyen (compris entre 50 et 66 points) comportant le Centre et le Littoral.

En mathématiques, le score moyen national est de 30.4 points sur 100. Le plus grand score moyen régional est atteint au Littoral avec 52.8 points sur 100. Comme en langue, trois catégories régionales se dégagent du graphique : la première est constituée de l'Extrême-nord, l'Est, le Nord-ouest, le Sud-ouest, l'Adamaoua et le Nord avec un score moyen compris entre 18 et 26 points, la deuxième formée du Sud, de l'Ouest et du Centre avec un score moyen compris entre 30 et 40 points et la troisième constituée du Littoral dont la moyenne est de 53 points.

## 4.4. Disparités par sous-système

### 4.4.1. Niveau 1 (CP/CL2)

#### 4.4.1.1. Sous-système anglophone : Niveau 1 (CL2)

**Tableau 31:** Résultats par région aux tests de langue et de mathématiques dans le sous-système anglophone

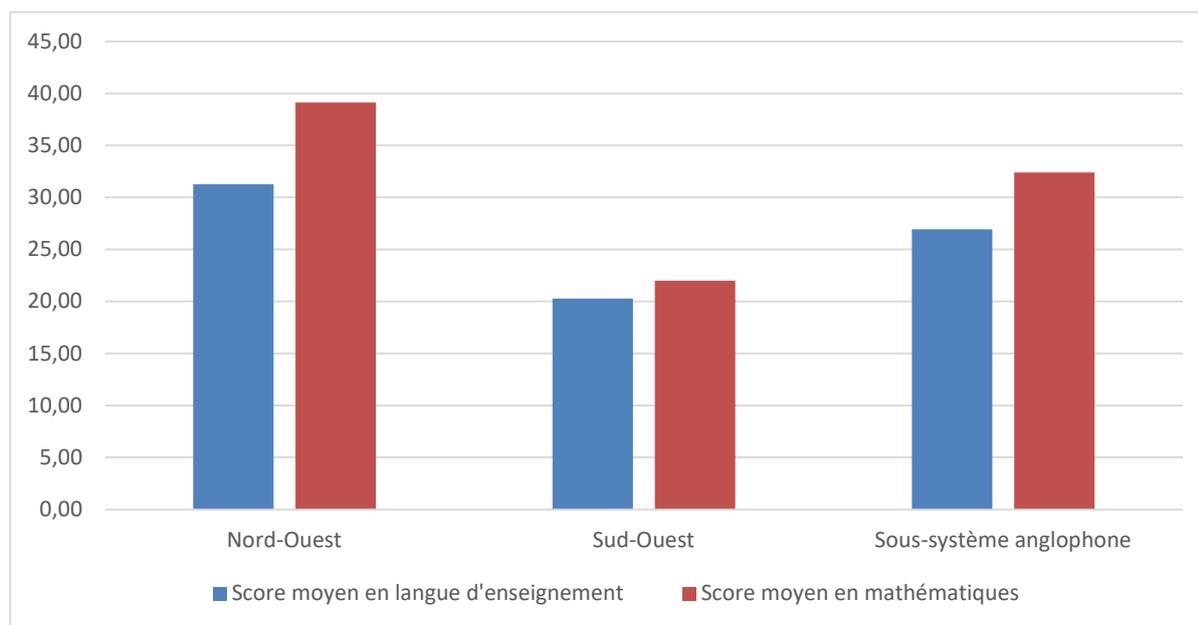
Strates	Indicateurs	Score en langue d'enseignement	Score en mathématiques
Nord-Ouest	Moyenne	31.25	39.13
	Ecart type	23.55	27.08
	Minimum	0.00	0.00
	Maximum	96.81	93.02
Sud-Ouest	Moyenne	20.27	22.00
	Ecart type	18.42	15.98
	Minimum	0.00	0.00
	Maximum	90.43	69.77
Sous-système anglophone	Moyenne	26.95	32.41
	Ecart type	22.34	24.82
	Minimum	0.00	0.00
	Maximum	96.81	93.02

Le score moyen en langue d'enseignement dans le sous-système anglophone est de 27.0 et en mathématiques de 32.4. Si le score moyen en langue est légèrement inférieur au score moyen national (28.2), il est par contre plus élevé en mathématiques (30.0).

Le sous-système présente en langue un score maximal (96.9) voisin du maximum national (100) tout comme en mathématiques (93.0 vs 97.7).

La dispersion des scores dans le sous-système anglophone aussi bien en langue (22.3) qu'en mathématiques (24.8) est voisine de celle observée au niveau national (25.4 respectivement 24.3).

**Graphique 35 :** Score moyen en langue et en mathématiques au sous-système anglophone niveau 1 (CL2)



## 4.4.1.2. Sous-système francophone : Niveau 1 (CP)

**Tableau 32:** Résultats aux tests de langue et de mathématiques au sous-système francophone par région

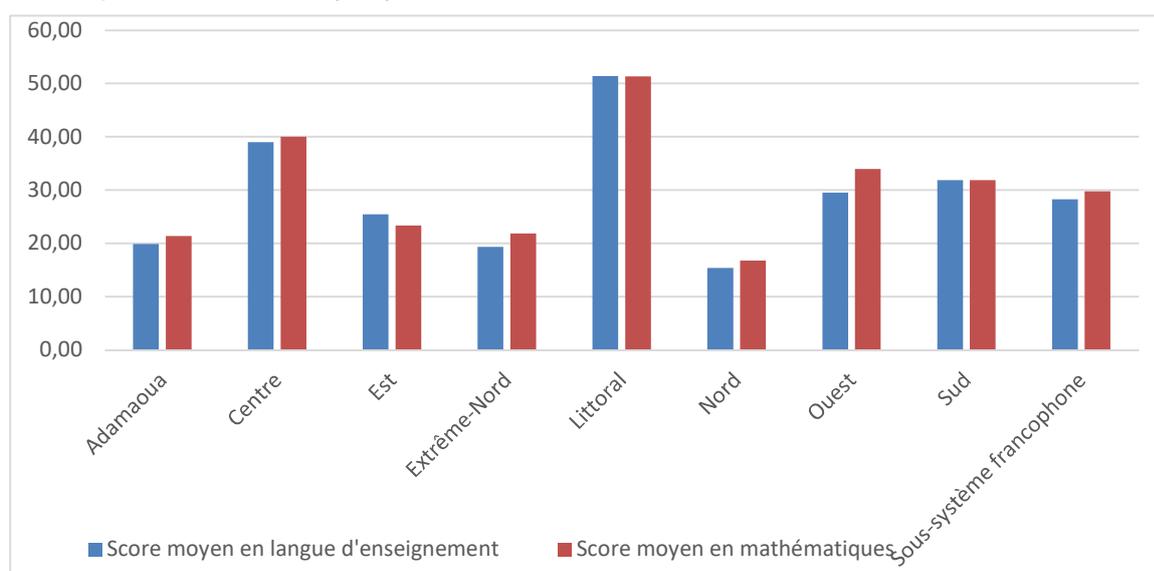
Strates	Indicateurs	Score en langue d'enseignement	Score en mathématiques
Adamaoua	Moyenne	19.91	21.36
	Ecart type	19.50	20.70
	Minimum	0.00	0.00
	Maximum	75.53	93.02
Centre	Moyenne	38.97	40.01
	Ecart type	28.95	25.83
	Minimum	0.00	0.00
	Maximum	100.00	97.67
Est	Moyenne	25.48	23.38
	Ecart type	20.67	15.73
	Minimum	0.00	0.00
	Maximum	87.23	65.12
Extrême-Nord	Moyenne	19.37	21.87
	Ecart type	20.41	20.11
	Minimum	0.00	0.00
	Maximum	96.81	90.70
Littoral	Moyenne	51.42	51.32
	Ecart type	27.58	24.93
	Minimum	3.19	0.00
	Maximum	97.87	95.35
Nord	Moyenne	15.40	16.80
	Ecart type	12.94	15.48
	Minimum	0.00	0.00
	Maximum	75.53	69.77
Ouest	Moyenne	29.56	33.97
	Ecart type	22.56	21.69
	Minimum	0.00	0.00
	Maximum	90.43	95.35
Sud	Moyenne	31.88	31.86
	Ecart type	27.18	23.80
	Minimum	0.00	0.00
	Maximum	97.87	90.70
Sous-système francophone	Moyenne	28.26	29.78
	Ecart type	25.57	24.25
	Minimum	0.00	0.00
	Maximum	100.00	97.67

Le score moyen du sous-système francophone est de 28.3 en langue d'enseignement et de 29.8 en mathématiques. Il s'écarte de 8 points de la moyenne nationale en langue qui est de 36.9; il est sensiblement le même que celui enregistré en mathématiques (30.35) au niveau national.

Les scores maximaux du sous-système sont identiques à ceux observés au niveau national (en langue 97.7 et en mathématiques 96.9).

La dispersion des scores en langue (25.6) dans le sous-système est proche de la dispersion nationale (24.4) par contre en mathématiques (24.3) elle est inférieure au score national (21.3).

**Graphique 36 :** Score moyen en langue et en mathématiques au sous-système francophone niveau 1 (CP)



#### 4.4.2. Niveau 2 (CE2/CL4)

##### 4.4.2.1. Sous-système anglophone : Niveau 2 (CL4)

**Tableau 33:** Résultats par région aux tests de langue et de mathématiques dans le sous- système anglophone (CL 4)

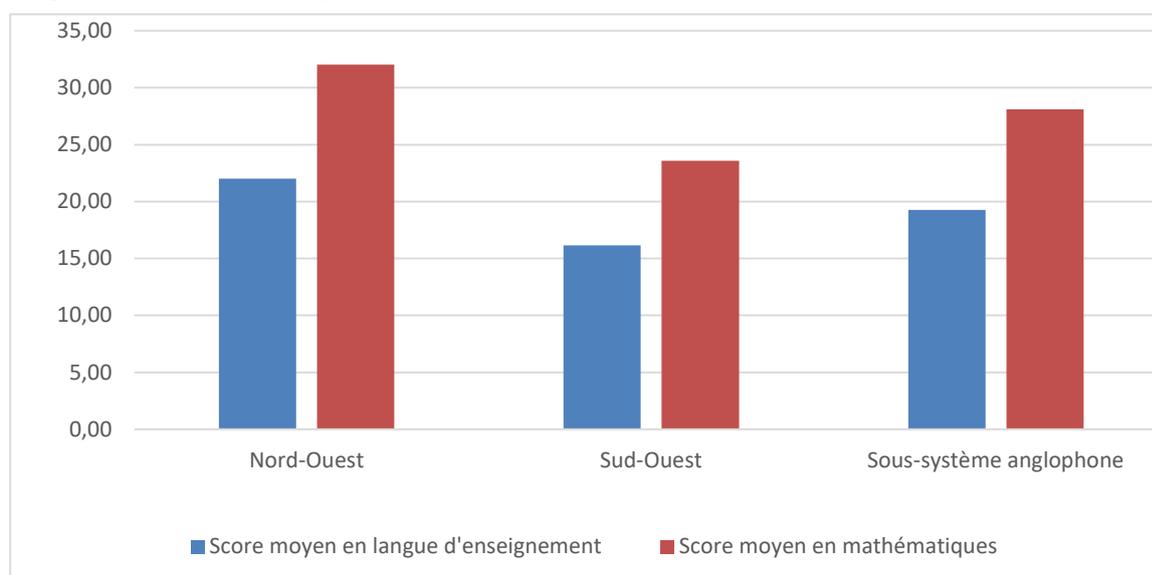
Strates	Indicateurs	Score en langue	Score en mathématiques
Nord-Ouest	Moyenne	22.00	32.01
	Ecart type	17.54	24.74
	Minimum	0.00	0.00
	Maximum	74.00	89.66
Sud-Ouest	Moyenne	16.14	23.59
	Ecart type	18.40	16.91
	Minimum	0.00	0.00
	Maximum	88.00	72.41
Sous-système anglophone	Moyenne	19.27	28.09
	Ecart type	18.18	21.86
	Minimum	0.00	0.00
	Maximum	88.00	89.66

Le score moyen dans le sous-système anglophone est de 19.3 en langue et 28.1 en Mathématiques. Ce score en langue est supérieur au score moyen national (16.8) tandis qu'en mathématiques il est inférieur au score moyen national (33.1).

Le sous-système enregistre un score maximal de 88 en langue en deçà de 8 points du maximum national ; c'est sensiblement la même tendance qui est observée en mathématiques où le maximum du sous-système se situe à 89.6 quand le maximum national est à 96.6.

Quant à la dispersion des scores dans ce sous-système (écart-type de 18.2), elle est sensiblement la même à celle observée au niveau national (écart-type de 19.5). La même tendance est observée en mathématiques (21.9 contre 23.7 au niveau national)

**Graphique 37** : Score moyen en langue et en mathématiques dans le sous-système anglophone niveau 2 (CL4)



## 4.4.2.2. Sous-système francophone : Niveau 2 (CE2)

**Tableau 34:** Résultats par région aux tests de langue et de mathématiques dans le sous-système francophone (CE2)

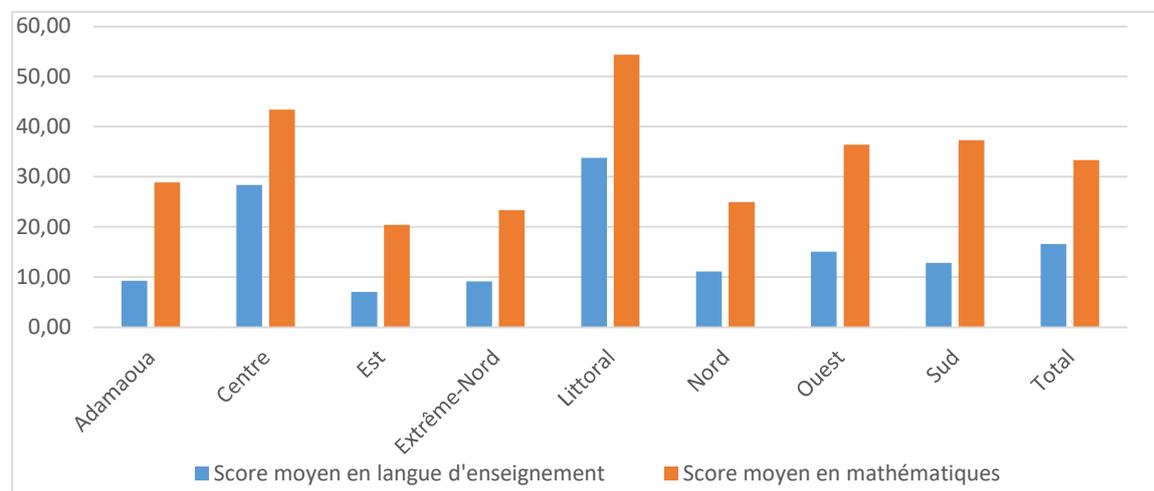
Strates	Indicateurs	Score en langue	Score en mathématiques
Adamaoua	Moyenne	9.26	28.88
	Ecart type	11.12	18.97
	Minimum	0.00	0.00
	Maximum	58.00	79.31
Centre	Moyenne	28.34	43.41
	Ecart type	23.09	24.29
	Minimum	0.00	0.00
	Maximum	88.00	96.55
Est	Moyenne	7.03	20.43
	Ecart type	10.85	20.88
	Minimum	0.00	0.00
	Maximum	72.00	93.10
Extrême-Nord	Moyenne	9.12	23.33
	Ecart type	13.79	18.76
	Minimum	0.00	0.00
	Maximum	88.00	93.10
Littoral	Moyenne	33.77	54.34
	Ecart type	23.64	21.68
	Minimum	0.00	0.00
	Maximum	96.00	89.66
Nord	Moyenne	11.08	24.95
	Ecart type	13.34	19.32
	Minimum	0.00	0.00
	Maximum	86.00	93.10
Ouest	Moyenne	15.04	36.42
	Ecart type	17.19	22.41
	Minimum	0.00	0.00
	Maximum	90.00	93.10
Sud	Moyenne	12.84	37.30
	Ecart type	13.14	20.89
	Minimum	0.00	0.00
	Maximum	72.00	93.10
Sous-système francophone	Moyenne	16.58	33.35
	Ecart type	19.61	23.73
	Minimum	0.00	0.00
	Maximum	96.00	96.55

Le score moyen du sous-système francophone en langue (16.6) et en mathématiques (33.4) ne s'écarte pas beaucoup de la moyenne nationale en langue (16.8) et en mathématiques (33.1).

Le score maximal dans ce sous-système aussi bien en langue qu'en mathématiques est presque le même 96 et 96.6 respectivement.

Les écarts-types observés dans le sous-système sont sensiblement les mêmes que ceux observés au niveau national, en langue 19.6 contre 19.5 et en mathématiques 23.8 contre 23.7.

**Graphique 38** : Score moyen en langue et en mathématiques au sous-système anglophone niveau 2 (CE2)



#### 4.4.3. Niveau 3 (CM2/CL6)

##### 4.4.3.1. Sous-système anglophone : Niveau 3 (CL6)

**Tableau 35**: Résultats par région aux tests de langue et de mathématiques dans le sous-système anglophone

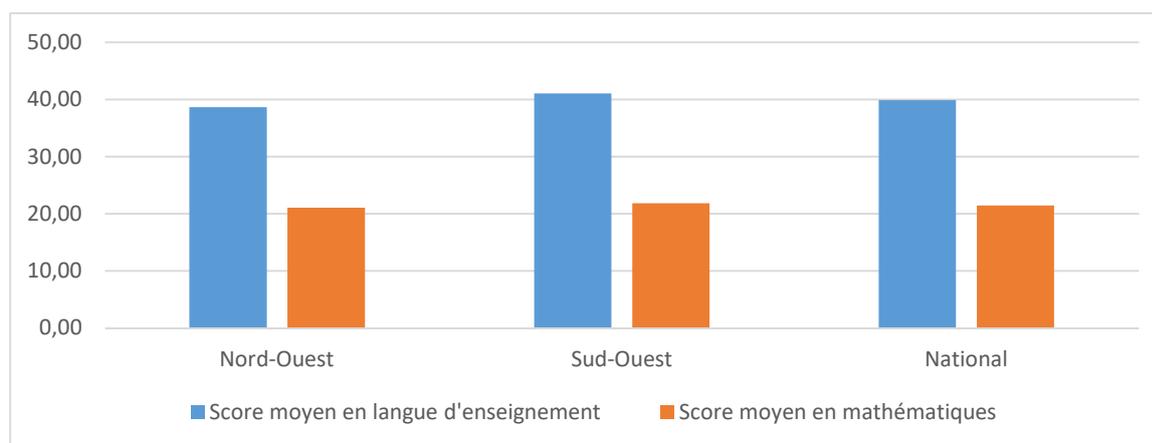
Strates	Indicateurs	Score en langue d'enseignement	Score en mathématiques
Nord-Ouest	Moyenne	38.68	21.08
	Ecart type	22.23	15.65
	Minimum	0.00	0.00
	Maximum	92.21	71.88
Sud-Ouest	Moyenne	41.04	21.83
	Ecart type	24.31	17.82
	Minimum	2.60	0.00
	Maximum	92.21	64.06
Sous-système anglophone	Moyenne	39.89	21.46
	Ecart type	23.34	16.80
	Minimum	0.00	0.00
	Maximum	92.21	71.88

Le score moyen général dans le sous-système anglophone est de 40.0 en langue et 21.5 en Mathématiques. Il ne s'écarte pas beaucoup de la moyenne nationale en langue (37.0) ; par contre en mathématiques, il en deçà du score national (30.4).

Les deux régions présentent en langue un score maximal (92.2) qui s'écarte du score national (98.7) de 5 points. En revanche en mathématiques, le maximum général des deux régions se situe à 71.9, soit 25 points en deçà du maximum national.

La dispersion des scores dans le sous-système anglophone est voisine en langue (23.3), de celle nationale qui se situe à 24.4; mais s'écarte en mathématiques (16.8) du score observé au plan national 21.3.

**Graphique 39 :** Score moyen en langue et en mathématiques au sous-système anglophone niveau 3 (CL6)



#### 4.4.3.2. Sous-système francophone : Niveau 3 (CM2)

**Tableau 36:** Résultats aux tests de langue et de mathématiques dans le sous-système francophone par région

Strates	Indicateurs	Score en langue d'enseignement	Score en mathématiques
Adamaoua	Moyenne	29.64	23.97
	Ecart type	19.76	16.84
	Minimum	1.30	0.00
	Maximum	81.82	75.00
Centre	Moyenne	51.93	38.60
	Ecart type	24.06	21.74
	Minimum	5.19	1.56
	Maximum	96.10	92.19
Est	Moyenne	26.15	20.00
	Ecart type	19.51	14.42
	Minimum	0.00	0.00
	Maximum	77.92	85.94
Extrême-Nord	Moyenne	19.61	18.81
	Ecart type	16.48	18.49
	Minimum	0.00	0.00
	Maximum	85.71	85.94
Littoral	Moyenne	65.23	52.75
	Ecart type	18.36	19.11
	Minimum	16.88	0.00

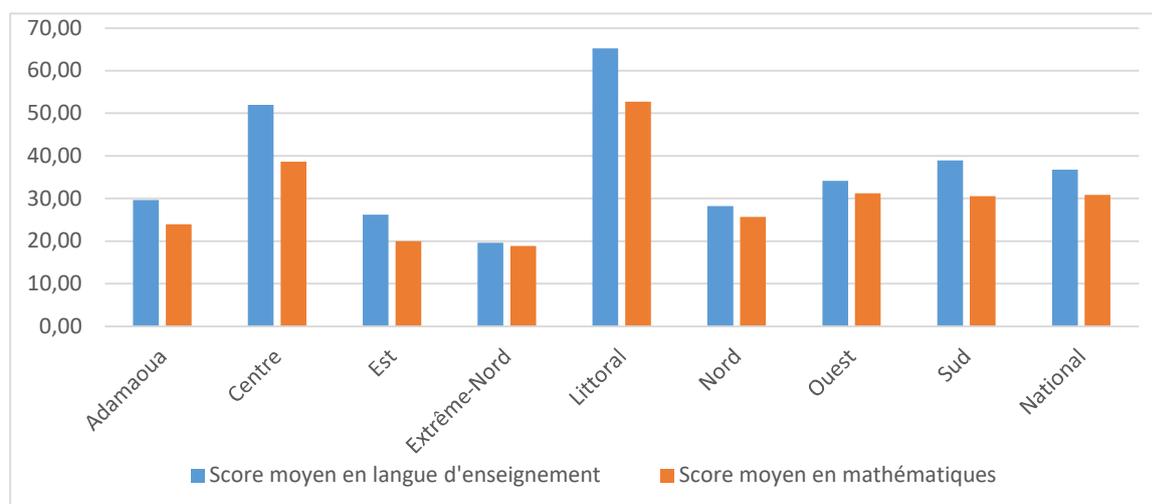
Strates	Indicateurs	Score en langue d'enseignement	Score en mathématiques
	Maximum	98.70	96.88
Nord	Moyenne	28.24	25.70
	Ecart type	21.56	18.99
	Minimum	0.00	0.00
	Maximum	92.21	92.19
Ouest	Moyenne	34.15	31.20
	Ecart type	16.33	17.24
	Minimum	2.60	0.00
	Maximum	87.01	90.63
Sud	Moyenne	38.90	30.52
	Ecart type	21.68	17.42
	Minimum	0.00	0.00
	Maximum	84.42	68.75
Sous-système francophone	Moyenne	36.78	30.85
	Ecart type	24.42	21.40
	Minimum	0.00	0.00
	Maximum	98.70	96.88

Le score moyen du sous-système francophone est de 36.8 en langue et 30.9 en mathématiques. Il est presque identique à la moyenne nationale en langue (36.9), et en mathématiques (30.4).

Le score maximal dans ce sous-système, est identique au score national (98.7) en langue et presque identique à celui en mathématiques (96.9).

La dispersion des scores dans ce sous-système est pratiquement la même que celle nationale en langue (24.4) et en mathématiques (21.4).

**Graphique 40 :** Score moyen en langue et en mathématiques au sous-système francophone niveau 3 (CM2)



## 4.5. Disparités par ordre d'enseignement et par zone d'implantation

*Pour cette partie, les boîtes à moustaches sont utilisées. Elles permettent dans le cadre de la comparaison de plusieurs groupes d'individus de dégager les valeurs minimales (trait inférieur de la moustache) et maximale (trait supérieur de la moustache) ; la différence de ces deux traits étant l'amplitude. Elles permettent également de présenter la dispersion des données ; plus le corps de la boîte à moustache est grand, plus les valeurs du milieu sont hétérogènes ou dispersées et plus l'étendue de la moustache est grande, plus les valeurs sont dispersées. Pour finir, elles permettent de dégager la médiane de la série observée.*

### **Note pour la lecture des graphiques**

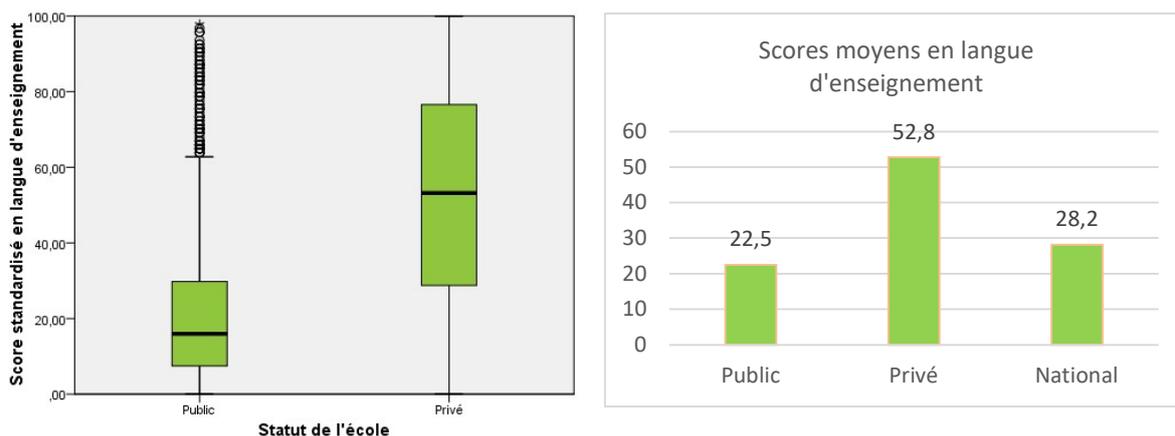
1. Les scores des élèves varient entre les deux traits situés aux extrémités (les moustaches)
2. La boîte rectangulaire représente l'écart interquartile, le haut de la boîte correspond au 3<sup>ème</sup> quartile (les 75% des scores en ordre croissant) et le bas au 1<sup>er</sup> quartile (les 25% des scores en ordre croissant). Les boîtes concentrent donc 50% des scores des élèves. Plus la boîte est longue, plus les scores des élèves sont dispersés, ce qui suppose également que l'échantillon est composé d'élèves très performants et d'autres très peu performants Le trait situé dans la boîte indique le score médian.
3. Les pointillés en vertical correspondent à des valeurs extrêmes.

#### 4.5.1. Disparités par ordre d'enseignement

##### 4.5.1.1. Niveau 1 (CP/CL2)

##### - Langue d'enseignement

Graphique 41 : Scores en langue par ordre d'enseignement au Niveau 1



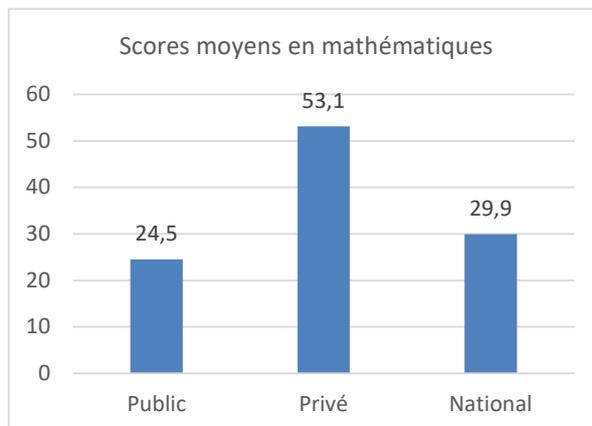
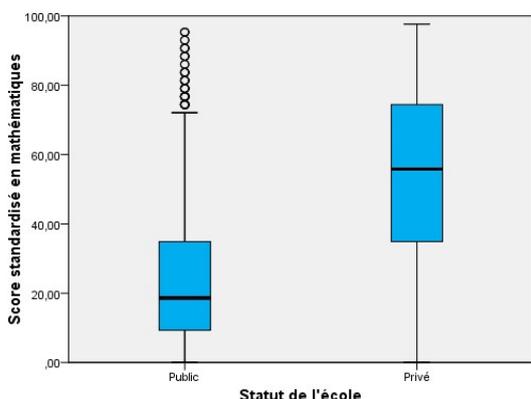
De manière générale, on constate que les élèves du privé ont mieux performé que ceux du public. Les boîtes à moustaches montrent qu'au privé, la moitié des élèves a obtenu des scores supérieurs à 53 points sur 100, tandis que plus de 75% des élèves du public ont obtenu un score inférieur à 30.

Malgré le faible score des élèves du public, il existe une proportion des élèves (moins de 8%) qui se démarquent des autres (scores supérieurs à 62). Les scores des élèves du public sont un peu plus homogènes que ceux des élèves du privé.

Le score moyen des élèves du privé (52,8) est presque le double du score moyen national (28,2) ; il est supérieur au double du score moyen du public (22,5).

**- Mathématiques**

**Graphique 42 : Scores en mathématiques par ordre d'enseignement au Niveau 1**



Les observations faites pour la langue sont similaires à celles qui se dégagent en mathématiques où les élèves du privé performant mieux que ceux du public. Au privé, la moitié des élèves a obtenu des scores supérieurs à 56, tandis que seuls 25% des élèves du public ont un score supérieur à 35.

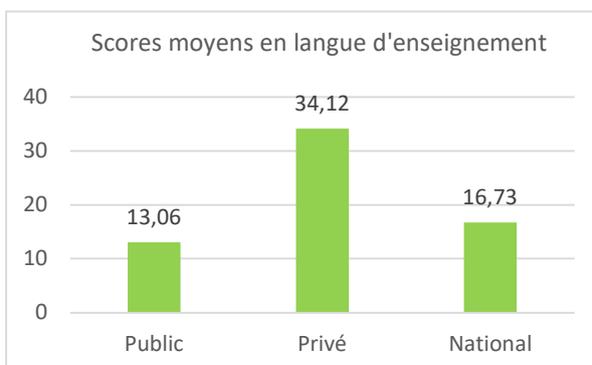
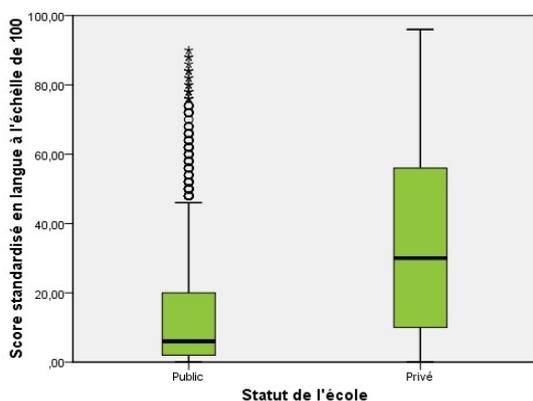
Comme en langue, il est à noter que quelques élèves du public (autour de 5%) se démarquent des autres (scores supérieur à 70). Les scores des élèves du public sont un peu plus homogènes que ceux des élèves du privé.

Le score moyen des élèves du privé (53.1) en mathématiques reste également très élevé par rapport au score moyen national (29.9) et à celui du public (24.5).

**4.5.1.2. Niveau 2 (CE2/CL4)**

**- Langue d'enseignement**

**Graphique 43 : Scores en langue par ordre d'enseignement au Niveau 2**



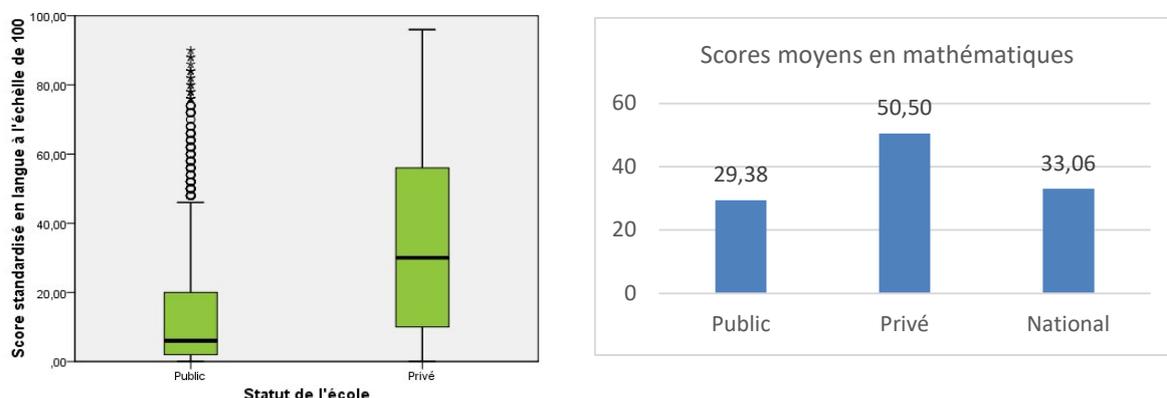
L'analyse de la boîte à moustaches (ou box plot) permet de constater que les élèves du privé performant mieux que ceux du public. Cette boîte dévoile qu'au privé, la moitié des élèves a obtenu des scores supérieurs à 30, tandis qu'au public, plus des trois quarts des élèves ont obtenu un score inférieur à 20 points sur 100 et que plus de la moitié a obtenu un score de 6 points sur 100.

Malgré le faible score des élèves du public, il existe des élèves (4.3%) qui excellent avec des scores supérieurs à 50 points sur 100. Les surfaces des rectangles des box plots suggèrent que les scores des élèves du public sont un peu plus homogènes que ceux des élèves du privé.

Le score moyen des élèves du privé (34.1) est presque le double du score moyen national (16.7). Le score moyen du public (13,6) est faible et peut-être du fait de la densité de l'effectif du public par rapport au privé, cette performance est largement supérieure au score moyen national.

#### - Mathématiques

**Graphique 44** : Scores en mathématiques par ordre d'enseignement au Niveau 2



Les tendances obtenues pour la langue sont similaires à celles qui se dégagent en mathématiques où les élèves du privé s'en sortent mieux que ceux du public. Dans le privé, la moitié des élèves a obtenu des scores supérieurs à 51, tandis que plus de la moitié dans le public a un score inférieur à 25.

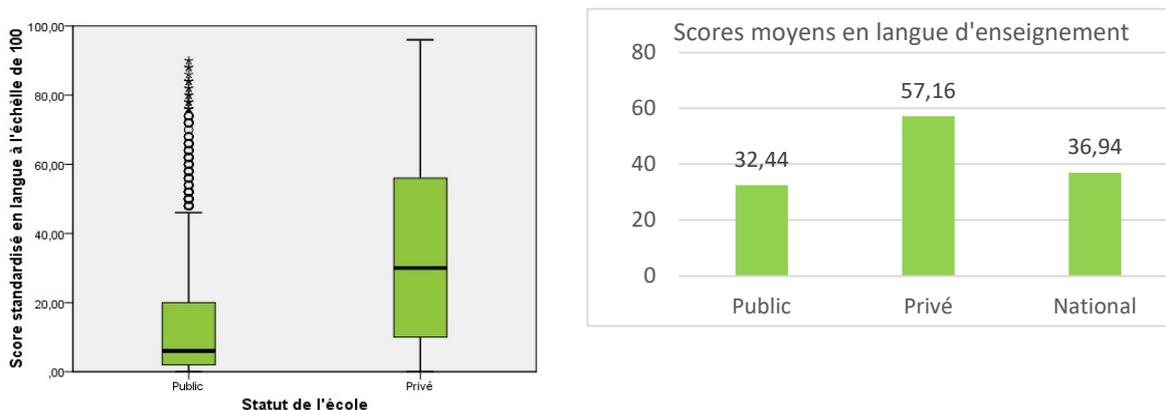
Toutefois, dans le public, on trouve des élèves (plus de 5.1%) qui se démarquent des autres avec un score supérieur à 70 points sur 100. Les scores des élèves du public sont un peu plus homogènes que ceux des élèves du privé.

Le score moyen des élèves du privé (50.5) est largement supérieur au score moyen national (33.1). Bien que dans le public le score moyen (29.4) est en deçà du score moyen national, la différence n'est pas aussi criarde comme celle d'avec le privé.

#### 4.5.1.3. Niveau 3 (CM2/CL6)

##### - Langue d'enseignement

**Graphique 45** : Scores en langue par ordre d'enseignement au Niveau 3

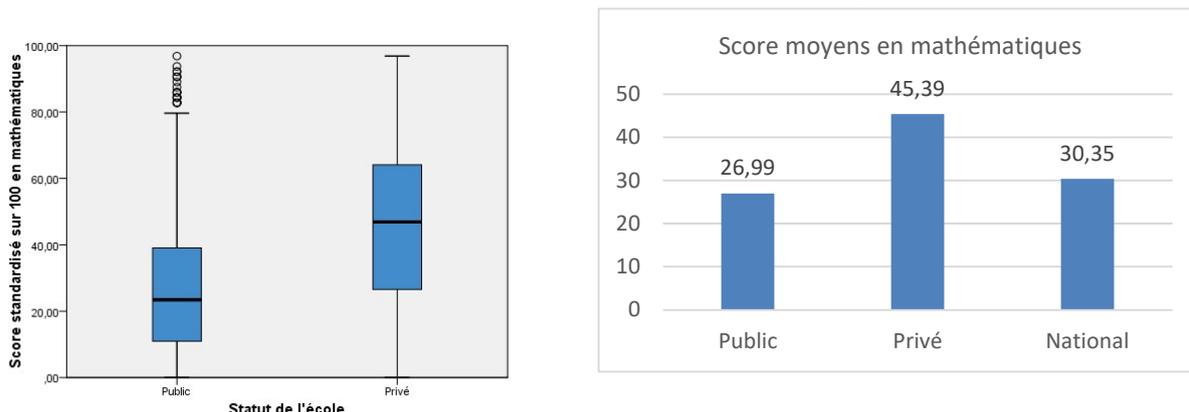


De l'allure générale de la boîte à moustache en langue au CM2, il se dégage que, comme pour les niveaux inférieurs, les élèves du privé réalisent de meilleures performances que celles du public ; cependant, ces performances sont légèrement plus dispersées dans le privé que dans le public, beaucoup plus homogènes. Le quart des élèves du privé obtient un score de 40 points tandis que la même proportion dans le public obtient 16. La moitié des élèves du privé se situe à 61 points quand cette moitié dans le public se situe à 32 points.

Le score moyen dans le privé avoisine les 60 points, bien au-dessus du score moyen national qui est en deçà de 40 points ; le public se situe légèrement au-dessus de la moitié du score du privé, et de près de 5 points en dessous du score national. Il est dès lors aisé de conclure que c'est le privé qui tire les performances nationales vers le haut.

**- Mathématiques**

**Graphique 46 : Scores en mathématiques par ordre d'enseignement au Niveau 3**



Le graphique en mathématiques a la même allure que celui de la langue au CM2 ; les élèves du privé réalisent de meilleurs scores que ceux du public avec une dispersion un peu plus significative dans le privé qu’au public. Le quart des élèves obtient un score de 26 points en mathématiques tandis que la même proportion dans le public obtient un score de 12. La moitié des élèves du privé se situe à un score de 47 points quand cette moitié dans le public est à 26.

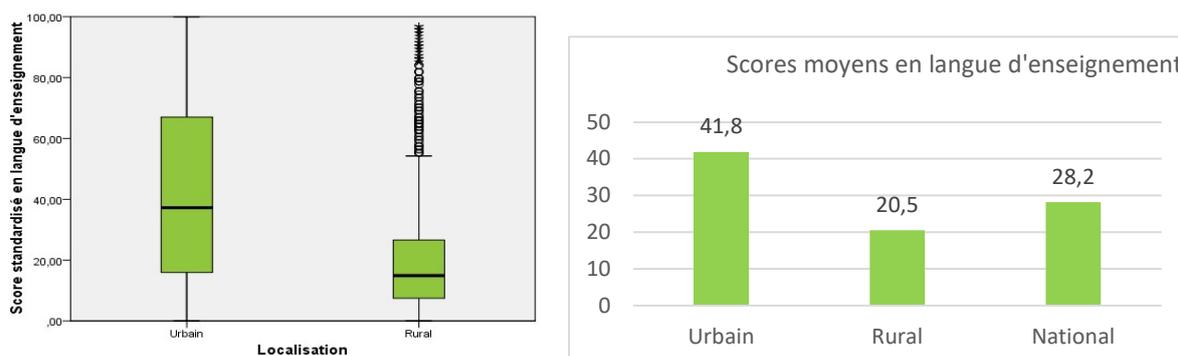
Le score moyen dans le privé se situe à un peu plus de 45 points, bien au-dessus du score moyen national qui est d’environ 30 points ; le public se situe légèrement en-dessous du score national et de près de 20 points en dessous de celui du privé. En mathématiques, au CM2, le public a influencé les performances au plan national.

**4.5.2. Disparités par zone d’implantation**

**4.5.2.1. Niveau 1 (CP/CL2)**

**- Langue d’enseignement**

**Graphique 47 : Scores en langue par zone d’implantation au niveau 1**



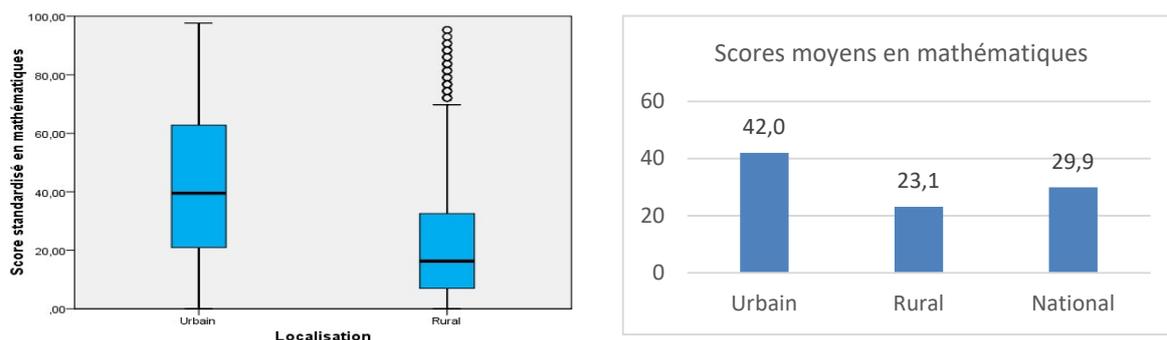
Les résultats aux tests de langue montrent clairement que les élèves des écoles en zone urbaine obtiennent de meilleurs résultats que ceux des établissements implantés en zone rurale. Pendant que la moitié des élèves des écoles en zone urbaine obtient des scores supérieurs à 37 seul le quart des élèves des écoles en zone rurale réussit à obtenir un score supérieur à 27.

En zone rurale, quelques élèves (un peu plus de 6%) réussissent néanmoins à obtenir des scores assez élevés (scores supérieurs à 58) se démarquant ainsi des autres. Les scores sont toutefois moins dispersés en zone rurale qu'en zone urbaine.

Le score moyen des élèves en zone urbaine (41,8) est le double du score moyen des élèves en zone rurale (20,5) et largement supérieur à celui du score moyen national (28,2).

### - Mathématiques

**Graphique 48** : Scores en mathématiques par zone d'implantation au niveau 1



En mathématiques comme en langue d'enseignement, les résultats montrent que les élèves en zone urbaine performant mieux que ceux en zone rurale. Dans des proportions similaires qu'en langue, 50% des élèves en zone urbaine ont obtenu des scores supérieurs à 40 en mathématiques, tandis que seuls 25% des élèves en zone rurale obtiennent un score supérieur à 33.

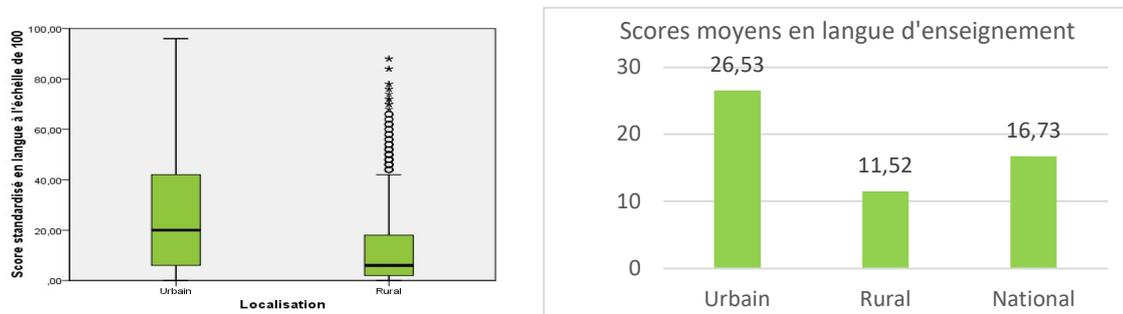
En mathématique également, il est à noter que quelques élèves en zone rurale (autour de 6%) ont réussi à faire des scores assez élevés (supérieur à 62). Dans cette même zone, les scores des élèves sont un peu plus homogènes que ceux des élèves en zone urbaine.

Les scores moyens en mathématiques sont légèrement supérieurs que ceux en langue. Ils sont respectivement de 42.0 en zone urbaine et de 23.1 en zone rurale.

### 4.5.2.2. Niveau 2 (CE2/CL4)

#### - Langue d'enseignement

Graphique 49 : Scores en langue par zone d'implantation au niveau 2



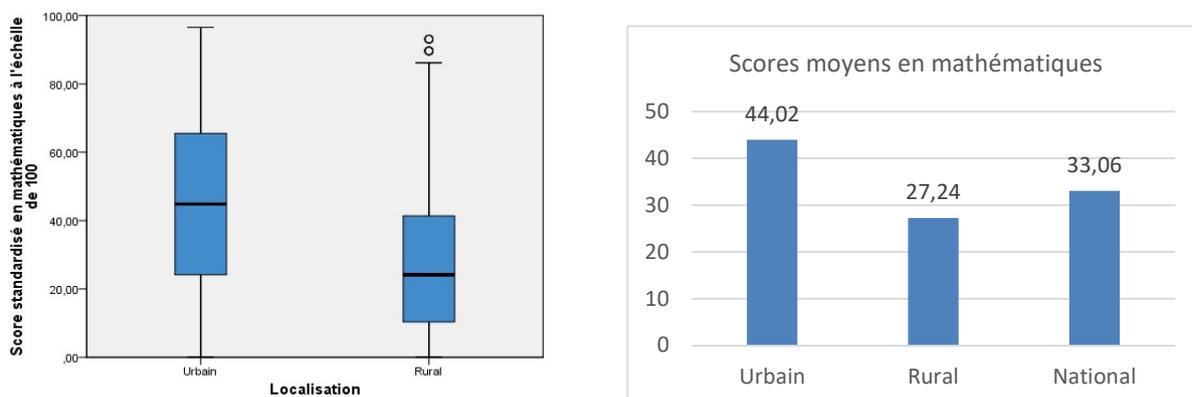
Il ressort de la boîte à moustaches ci-dessus que les élèves des zones rurales sont moins performants que ceux des zones urbaines, en langue d'enseignement. Ce graphique renseigne qu'en milieu urbain, la moitié des élèves a obtenu des scores supérieurs à 20 points, tandis qu'en milieu rural, plus des trois quarts des élèves ont obtenu un score inférieur ou égal à 18 points sur 100. De plus, le même graphique montre que plus de la moitié des élèves des zones rurales a réussi avec un score inférieur à 6 points sur 100.

Malgré la faible performance des élèves des zones rurales, il y existe des élèves (2.7%) qui sortent du lot avec des scores supérieurs à 50 points sur 100. Les surfaces des rectangles des boîtes à moustaches permettent de dire que les scores des élèves des zones rurales sont plus homogènes que ceux des élèves des zones urbaines.

Le score moyen des élèves en zone urbaine (26.5) est largement supérieur au score moyen national (16.7). Par contre en zone rurale, le score moyen (11,5) est faible.

#### - Mathématiques

Graphique 50 : Scores en mathématiques par zone d'implantation au niveau 2



L'analyse de la boîte à moustaches ci-dessus révèle qu'en mathématiques, les élèves des zones urbaines sont plus performants que ceux des zones rurales. Ce graphique montre qu'en urbain, la moitié des élèves a obtenu des scores supérieurs à 44 points, tandis qu'en rural, plus de la moitié des élèves ont obtenu un score inférieur ou égal à 25 points sur 100. De plus, on constate que plus des trois quarts des élèves des zones rurales ont réussi avec un score inférieur à 42%.

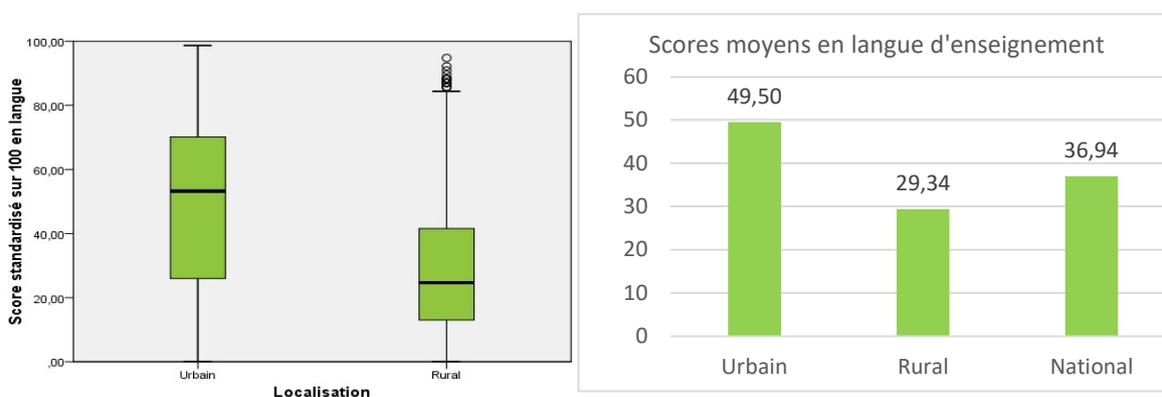
Malgré la faible performance des élèves des zones rurales, on trouve des élèves (2.75%) qui émergent du lot avec des scores supérieurs à 50%. Les superficies des rectangles des boîtes à moustaches permettent de dire que les scores des élèves des zones rurales sont plus homogènes que ceux des zones urbaines.

Le score moyen des élèves en zone rurale (27.2) est largement inférieur au score moyen national (33.1). En zone urbaine par contre, le score moyen (44,0) est supérieur au score moyen national.

#### 4.5.2.3. Niveau 3 (CM2/CL6)

##### - Langue d'enseignement

**Graphique 51** : Scores en langue par zone d'implantation au niveau 3



Au plan de la localisation géographique des écoles, en langue, le graphique montre une supériorité des écoles urbaines sur les écoles des zones rurales dans les résultats au test administré, bien que l'allure générale fait apparaître une plus grande dispersion des performances en zone urbaine qu'en zone rurale.

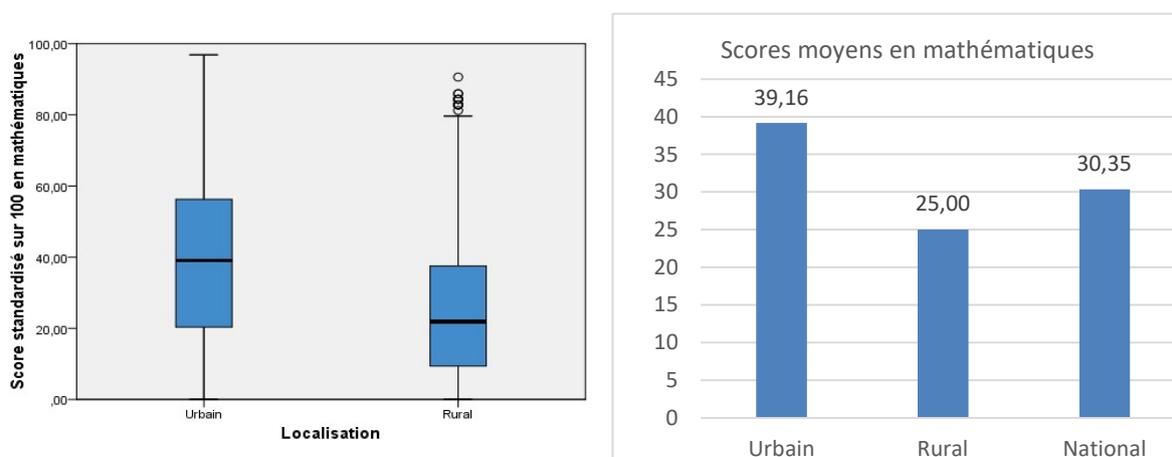
Le quart des élèves de la zone urbaine obtient un score de 26 points tant dis que la même proportion en zone rurale obtient un score de 13. La moitié des élèves en zone

urbaine se situe à 53 points quand cette moitié en zone rurale se situe à 24. 75% des élèves en zone urbaine se situent à 70 points, et le même pourcentage, dans la zone rurale se situent à 41 points.

Le score moyen en zone urbaine se situe à près de 50 points quand celui national est à près de 40. et celui des écoles de la zone rurale avoisine les 30 points les écoles de la zone rurale se situent en deçà du score national.

### - Mathématiques

**Graphique 52** : Scores en mathématiques par zone d'implantation au niveau 3



En Mathématiques, la tendance observée en langue se confirme. Les écoles urbaines performant mieux que les écoles des zones rurales au test

Le quart des élèves de la zone urbaine obtient un score de 20 points tant dis que la même proportion en zone rurale obtient un score de 9. La moitié des élèves en zone urbaine se situe à 39 points alors qu'en zone rurale la moitié des élèves se situe à 22 points. Trois quarts des élèves en zone urbaine se situent à 54 points, la même proportion en zone rurale est à 36 points.

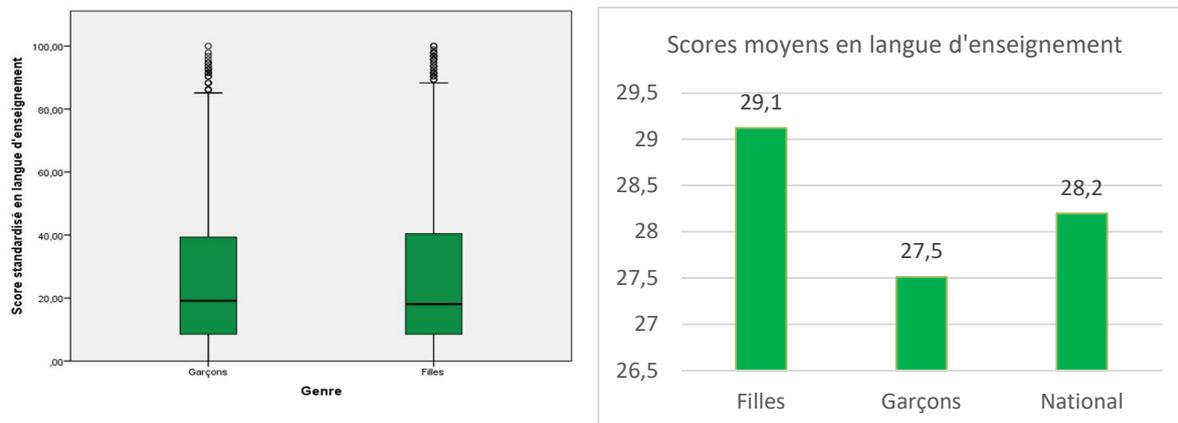
Le score moyen en zone urbaine se situe à près de 40 points, quand celui national est à 30. et celui des écoles de la zone rurale se situe à 25 points. Les écoles de la zone rurale se situent en deçà du score national

### 4.5.3. Disparités de réussite entre les élèves par genre.

#### 4.5.3.1. Niveau 1 (CP/CL2)

##### - Langue d'enseignement

**Graphique 53** : Scores en langue selon le genre au niveau 1



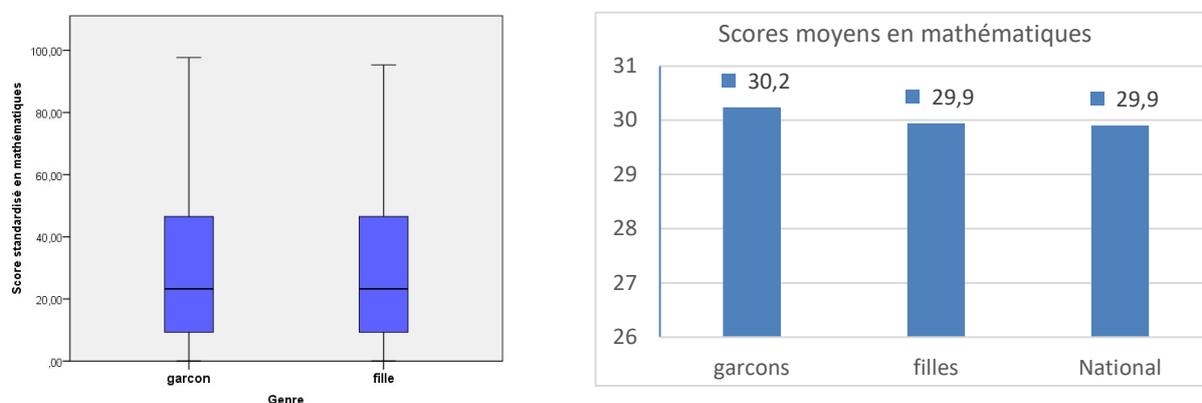
Les résultats dégagés en langue d'enseignement montrent des performances presque similaires tant pour les garçons que pour les filles. De part et d'autre, 50% d'élèves n'arrivent pas à obtenir un score supérieur à 20 et seuls 25% des élèves réussissent à obtenir un score supérieur à 40.

Les mêmes dispersions sont observées tant sur les scores des garçons que ceux des filles.

Les scores moyens des garçons (29.1) et celui des filles (27.5) tournent tous autour du score moyen national qui est de 28.2).

##### - Mathématiques

**Graphique 54** : Scores en mathématiques selon le genre au niveau 1



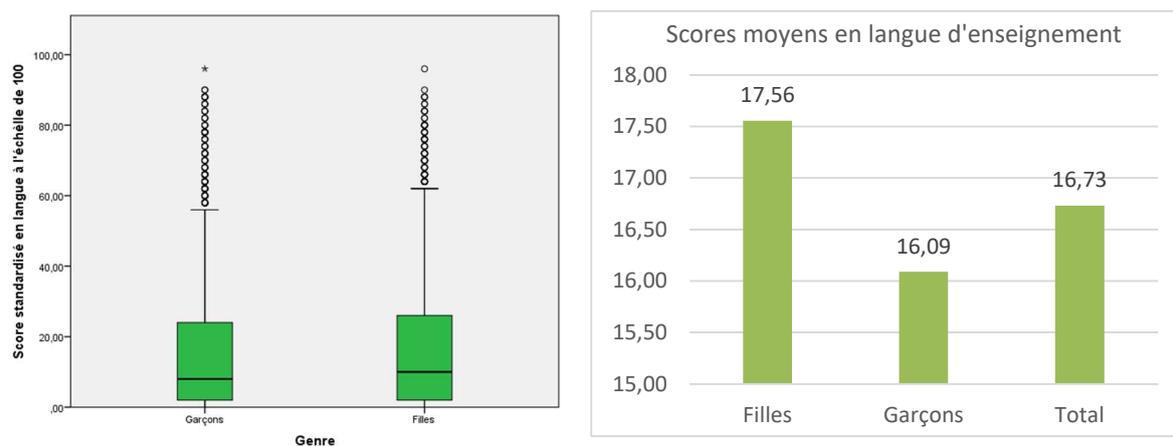
Des tendances similaires sont observés en mathématique comme en langue d'enseignement où les filles performant aussi bien que les garçons. Toutefois, les scores obtenus par les élèves sont un peu plus élevés en mathématiques qu'en langue d'enseignement. En mathématiques, 50% des élèves (filles comme garçons) ont obtenu des scores supérieurs à 24 et 25% de ces élèves ont un score supérieur à 47. En mathématique également, les dispersions des scores sont similaires autant pour les garçons que pour les filles.

Les scores moyens observés en mathématiques tournent autour de 30 sur 100 tant pour les filles, pour les garçons que pour le score moyen national.

#### 4.5.3.2. Niveau 2 (CE2/CL4)

##### - Langue d'enseignement

**Graphique 55** : Scores en langue selon le genre au niveau 2



Les graphiques ci-dessus présentent la disparité entre les élèves suivant le genre en langue d'enseignement. Il ressort de l'analyse de ces figures que les filles sont plus performantes que les garçons. Bien que la différence entre les deux groupes ne soit pas grande, on note que la moitié des garçons a obtenu des scores inférieurs ou égaux à 8 points, tandis la moitié des filles ont obtenu des scores supérieurs ou égal à 10 points sur 100. Cependant, on constate que plus du quart des élèves, tout genre confondu, ont obtenu des scores inférieurs à 2 points sur 100.

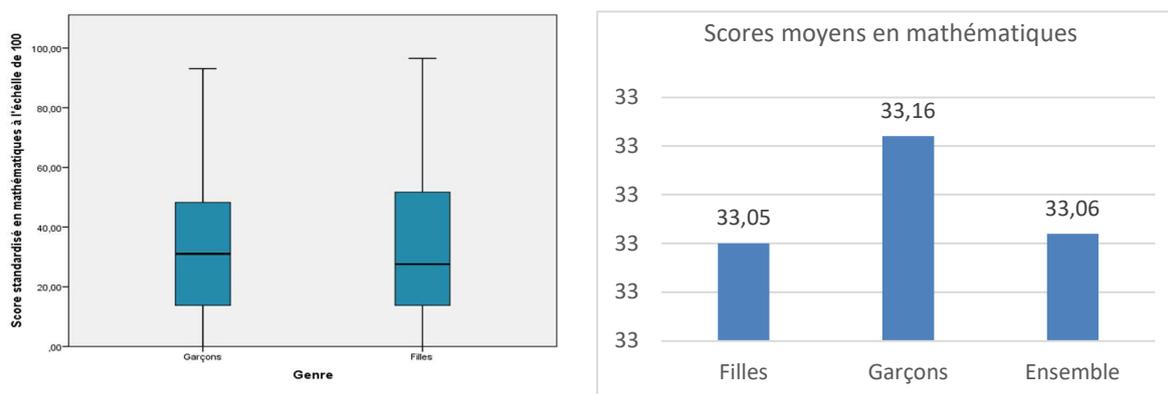
Malgré la faible performance des élèves des zones rurales, on trouve 9.25% de filles contre 8.06 des garçons qui émergent du lot avec des scores supérieurs à 50%. Les

boîtes à moustaches révèlent que les scores chez les garçons sont plus homogènes que ceux des filles.

Le score moyen des filles (17.6) est légèrement supérieur au score moyen national (16.7). Chez les garçons, le score moyen (16.1) est inférieur au le score moyen national de 0.64 point.

### - Mathématiques

**Graphique 56** : Scores en mathématiques selon le genre au niveau 2



Les figures ci-dessus montrent la différence des performances entre les filles et les garçons en mathématiques. Il ressort de ces figures que les filles sont moins performantes que les garçons. Bien que la différence entre les deux catégories d'élèves ne soit pas grande, on note que la moitié des garçons a obtenu des scores supérieurs à 31 points, tandis la moitié des filles ont obtenu des scores inférieurs à 28 points sur 100. Cependant, on constate que plus du quart des élèves, qu'ils soient filles ou garçons, ont obtenu des scores inférieurs à 14 points sur 100.

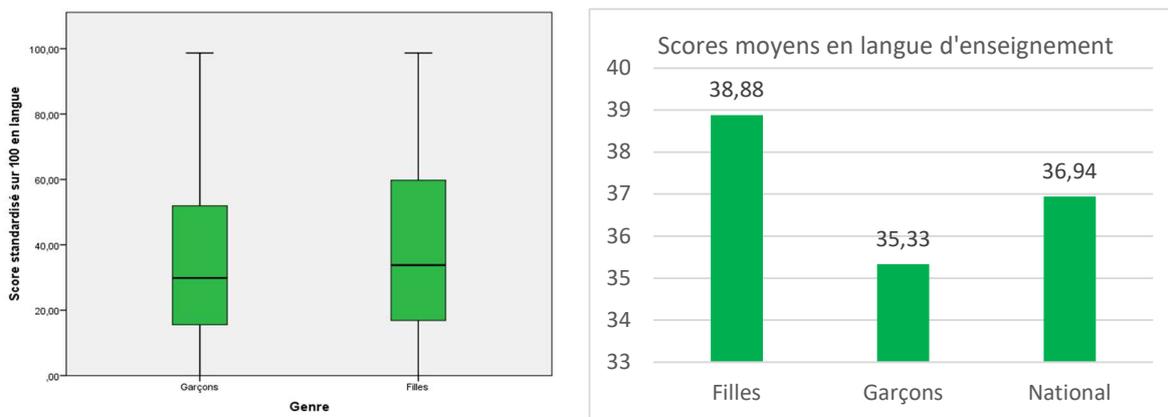
D'autre part, on constate que 25% des filles ont obtenu des scores supérieur 51 points sur 100 alors que chez les garçons 75% d'élèves ont réussi avec moins de 48.3 points. Les boîtes à moustaches révèlent que les scores chez les filles sont plus dispersés que les garçons.

Les scores moyens sont presque les mêmes pour les deux genres avec une légère différence de 0.11 point en faveur des garçons.

### 4.5.3.3. Niveau 3 (CM2/CL6)

#### - Langue d'enseignement

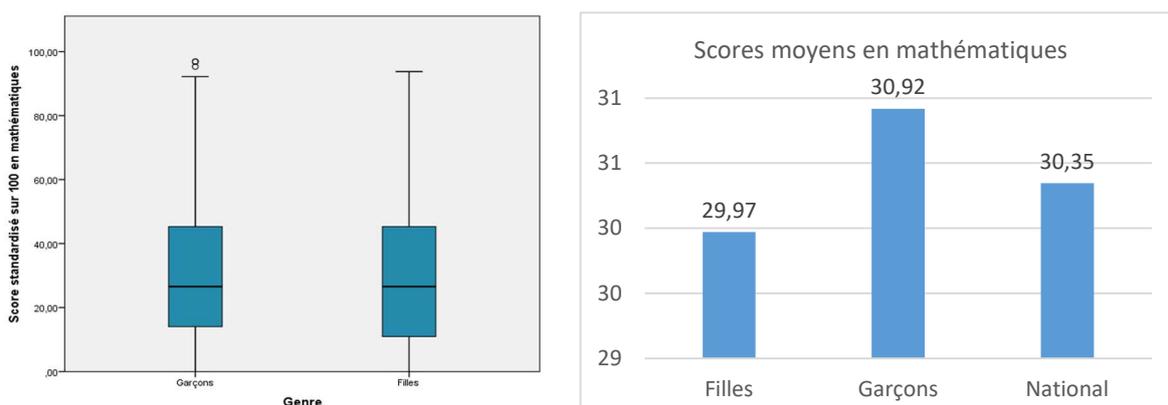
**Graphique 57** : Scores en langue selon le genre au niveau 3



Sur la distinction Fille/ garçon, en langue, le score moyen des garçons se situe à 35, et celui des filles à 39. Le quart des élèves de sexe masculin obtient un score de 15 points tant dis que la même proportion chez ceux de sexe féminin obtient un score de 17. La moitié des garçons obtient 30 points quand la moitié des filles en obtient pratiquement autant (34). Trois quarts des garçons obtiennent 52 points, et le même pourcentage chez les filles en obtiennent 60.

#### - Mathématiques

**Graphique 58** : Scores en mathématiques selon le genre au niveau 3



En Mathématiques, le score moyen des garçons et des filles est le même (30 points). Cette tendance à l'homogénéisation des performances va se dégager dans les autres proportions. Au niveau des quarts, les garçons se situent à 14 et les filles à 11 points.

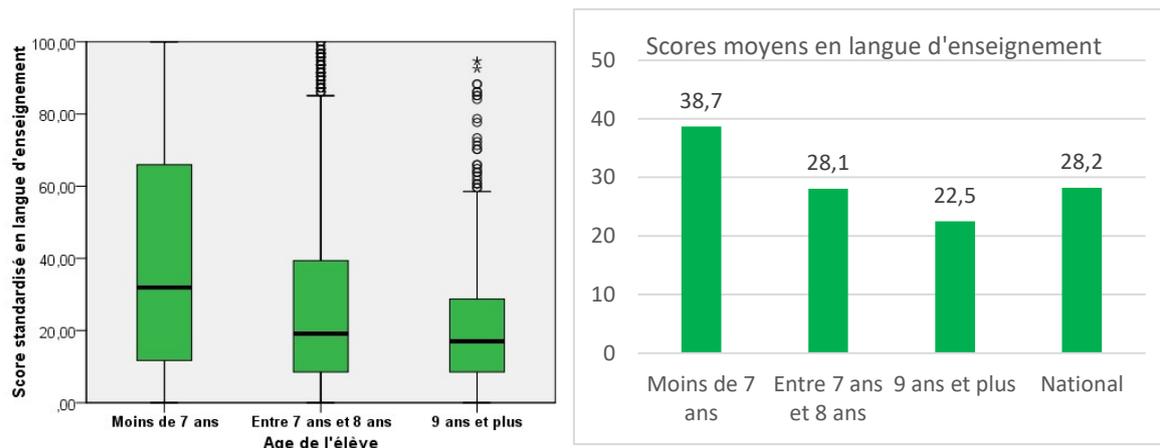
La moitié des garçons et celle des filles obtiennent toutes un score de 26 points tandis que les trois quarts des garçons et ceux des filles obtiennent un score de 45.

#### 4.5.4. Disparités de réussite entre les élèves par âge.

##### 4.5.4.1. Niveau 1 (CP/CL2)

###### - Langue d'enseignement

Graphique 59 : Scores en langue par âge au niveau 1



Pour cette partie, trois groupes d'âge ont été formés pour distinguer les élèves : ceux âgés de moins de 7 ans (entrées précoces), ceux âgés entre 7 ans et 8 ans (élèves à scolarité normale) et ceux âgés de 9 ans et plus (entrées tardives et/ou redoublants).

Globalement, les élèves âgés de « moins de 7 ans » présentent des performances plus élevées que les élèves des autres groupes d'âge. Ensuite viennent ceux âgés « entre 7 et 8 » qui ont mieux performé que les élèves âgés de « 9 ans et plus ».

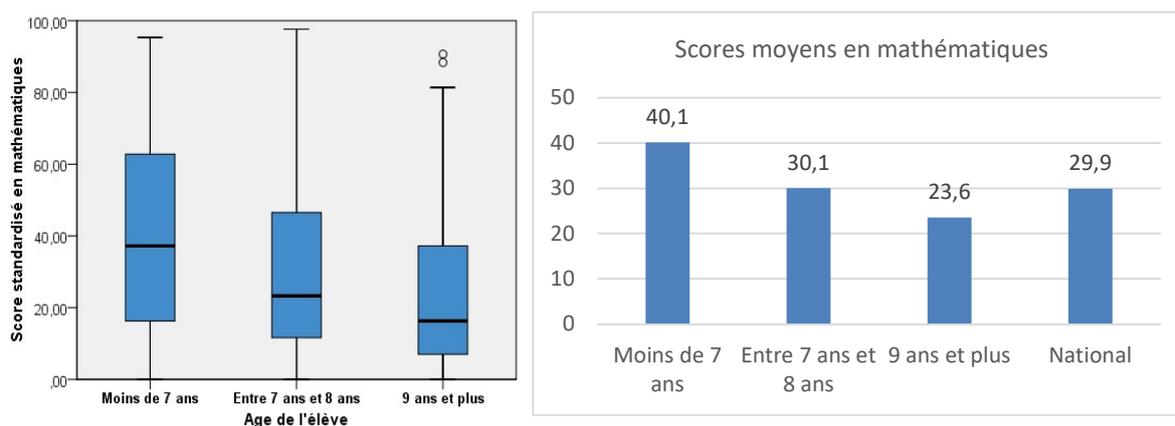
Pour les élèves âgés de « moins de 7 ans », le score moyen médian se situe à 32 alors que ceux des élèves âgés « entre 7 et 8 » et de « 9 ans et plus » se situent respectivement autour de 19 et 17.

Classés par scores croissants, le dernier quartile des élèves âgés de « moins de 7 ans » a obtenu des scores supérieurs à 66. Cette même proportion des élèves âgés « entre 7 et 8 » obtient des scores supérieurs à 40. Celle des élèves âgés de « 9 ans et plus », n'obtient que des scores supérieurs à 29.

Les scores moyens des élèves présentent également une nette démarcation des élèves âgés de « moins de 7ans » (38.7) par rapport aux élèves âgés « entre 7 et 8 » (28.1) et ceux âgés de « 9ans et plus » (22.5).

### - Mathématiques

**Graphique 60** : Scores en mathématiques par âge au niveau 1



Les performances affichées en mathématiques sont d'un cran supérieur à celles obtenues par les élèves en langue. Toutefois, le constat sur les résultats est resté le même. Les élèves âgés de « moins de 7ans » présentent des performances plus élevées que les élèves des autres groupes d'âge. Ensuite viennent ceux âgés « entre 7 et 8 ans » qui ont mieux performé que les élèves âgés de « 9 ans et plus ».

Alors que 50% des élèves âgés de « moins de 7ans » obtiennent des scores supérieurs à 37, cette même proportion des élèves âgés « entre 7 et 8 » et de « 9ans et plus » n'obtiennent que respectivement des scores supérieurs à 16 et 23.

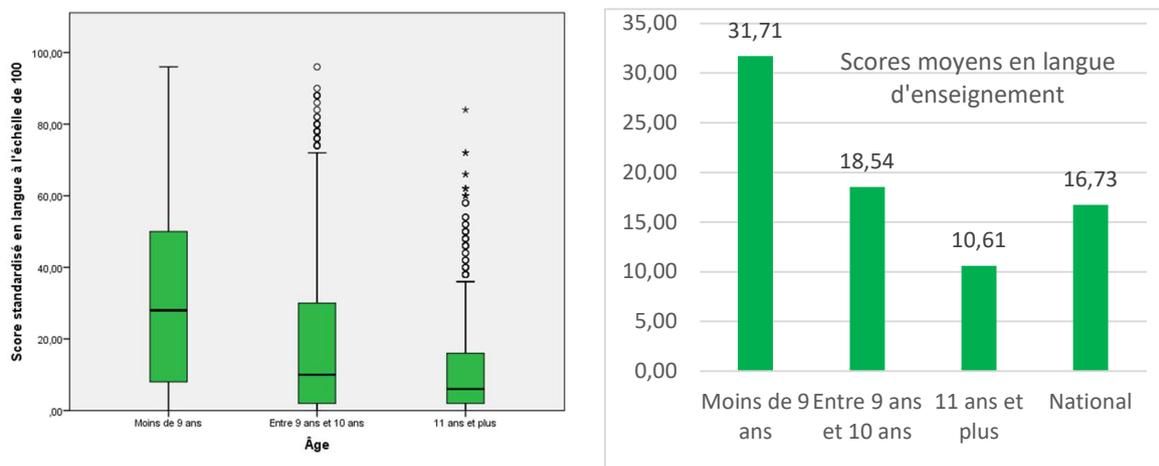
Les 25% des élèves âgés de « moins de 7ans » les mieux classés ont obtenu des scores supérieurs à 63. Cette même proportion des élèves âgés « entre 7 et 8 » obtient des scores supérieurs à 47. Celle des élèves âgés de « 9 ans et plus », n'obtient que des scores supérieurs à 37.

Au niveau des scores moyens, les élèves âgés de « moins de 7ans » se démarquent nettement. Ils présentent un score moyen de 40.1 contre 30.1 et 23.6 respectivement pour les élèves âgés « entre 7 et 8 ans » et ceux âgés de « 9 ans et plus ».

**4.5.4.2. Niveau 2 (CE2/CL4)**

**- Langue d'enseignement**

**Graphique 61 : Scores en langue par âge au niveau 2**



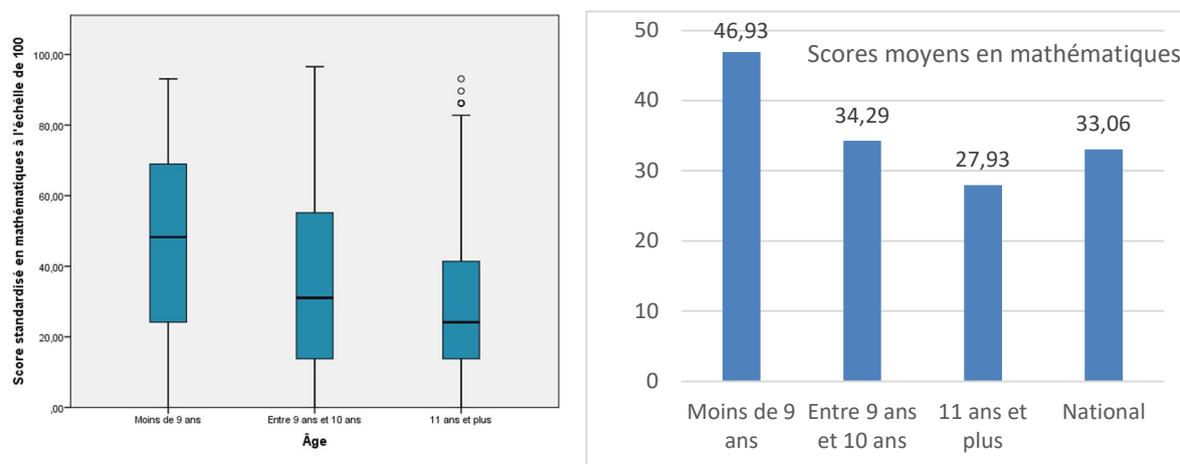
Les diagrammes précédents présentent la différence des performances entre les élèves suivant les tranches d'âges en langue d'enseignement. Il se dégage de ces graphiques que les élèves les plus âgés performant moins que les plus jeunes. On note que la moitié des élèves âgés de moins de 9 ans a obtenu des scores supérieurs à 28 points, tandis la moitié de ceux dont l'âge est compris entre 9 et 10 ans ont obtenu des scores inférieurs ou égaux à 10 points alors les trois quarts des plus âgés (11 ans et plus) ont obtenu des scores inférieurs à 16 points sur 100. Cependant, on constate que plus de 25% des élèves de moins de 9 ans ont réalisé des scores supérieurs à 50 points alors que moins de 11% des élèves dont l'âge est entre 9 et 10 réalisent des scores supérieurs à 50%, pendant que seuls 2% des élèves plus âgés ont obtenu des scores supérieurs à 50 points sur 100.

Les boîtes à moustaches permettent de constater que l'homogénéité des scores est plus prononcée chez les élèves plus âgés.

Le score moyen des moins âgés (31.7) est largement supérieur au score moyen national (16.7). Chez les élèves âgés entre 9 et 10 ans le score moyen est de 18.5% et les plus âgés ont un score moyen de 10.6 points qui est inférieur au score moyen national.

## - Mathématiques

**Graphique 62** : Scores en mathématiques par âge au niveau 2



Les graphiques ci-dessus visualisent les performances des élèves par tranche d'âges en mathématiques. Ces figures mettent en évidence que la performance des élèves est inversement liée à l'âge des élèves. On note que la moitié des élèves âgés de moins de 9 ans a obtenu des scores supérieurs à 48 points, tandis la moitié de ceux dont l'âge est compris entre 9 et 10 ans ont obtenu des scores inférieurs ou égaux à 32 points alors les 50% des plus âgés ont obtenu des scores inférieurs à 25 points sur 100. Cependant, on constate que plus de 75% des élèves de moins de 9 ans ont réalisé des scores supérieurs à 68.97 points alors que moins de 75% des élèves dont l'âge est entre 9 et 10 réalisent des scores supérieurs à 55%, pendant que 75% des élèves les plus âgés ont obtenu des scores inférieurs à 42 points sur 100.

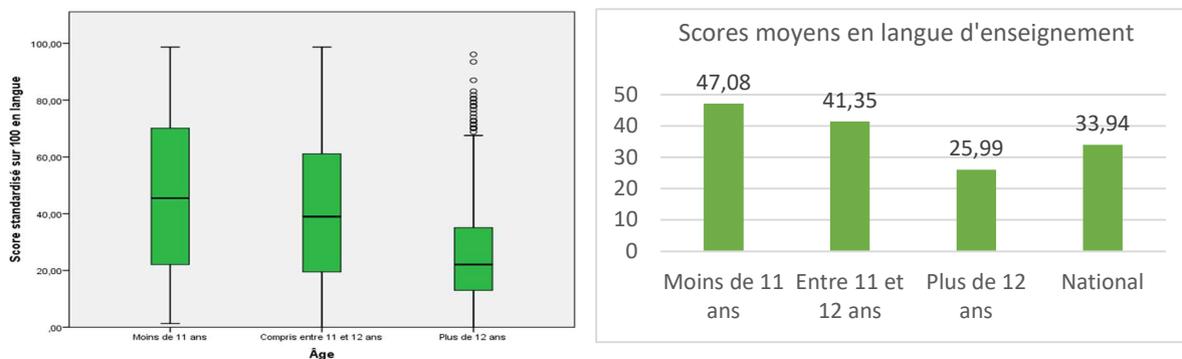
Les box plots permettent de se rendre compte que la dispersion des scores est plus prononcée chez les élèves moins âgés.

Le score moyen des moins âgés (46.9) est largement supérieur au score moyen national (33.1). Chez les élèves âgés entre 9 et 10 ans le score moyen est de 34.3 et les plus âgés ont un score moyen de 27.9 points qui est inférieur au score moyen national.

### 4.5.4.3. Niveau 3 (CM2/CL6)

#### - Langue d'enseignement

**Graphique 63** : Scores en langue par âge au niveau 3



Les élèves de moins de 11 ans réalisent en langue un score moyen national de 47 points, ceux de la tranche 11- 12 ans, obtiennent 41, et ceux de plus de 12 ans 26.

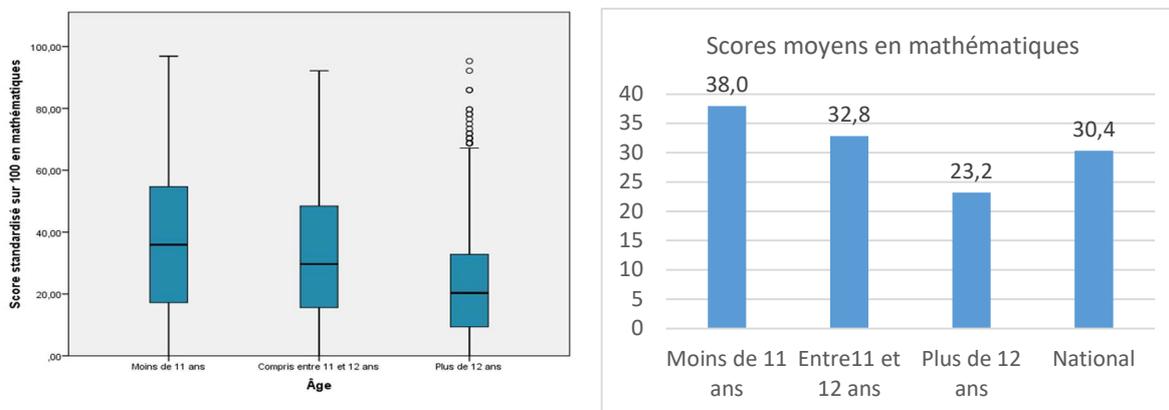
Le quart des moins de 11 ans obtient un score de 22 points, celui de 11- 12 ans, 19, et les plus de 12 ans, 13 points

La moitié des moins de 11 ans obtient un score de 45 points, celle de 11- 12 ans, 39, et les plus de 12 ans, 22 points,

75% des moins de 11 ans obtiennent un score de 70 points, ceux de 11- 12 ans, 61, et ceux de plus de 12 ans, 35

#### - Mathématiques

**Graphique 64** : Scores en mathématiques par âge au niveau 3



En mathématiques, les élèves de moins de 11 ans réalisent en langue un score moyen national de 38 points, ceux de la tranche 11- 12 ans, obtiennent 33, et ceux de plus de 12 ans 23.

Le quart des moins de 11 ans obtient un score inférieur ou égal à 17, celui de 11- 12 ans, inférieur ou égal à 15, et les plus de 12 ans, inférieur ou égal à 9

La moitié des moins de 11 ans obtient un score de 36 points, celle de 11- 12 ans, 29 et les plus de 12 ans, 20 points, trois quarts des moins de 11 ans obtiennent un score de 54, ceux de 11- 12 ans, 44 et, ceux de plus de 12 ans, 32

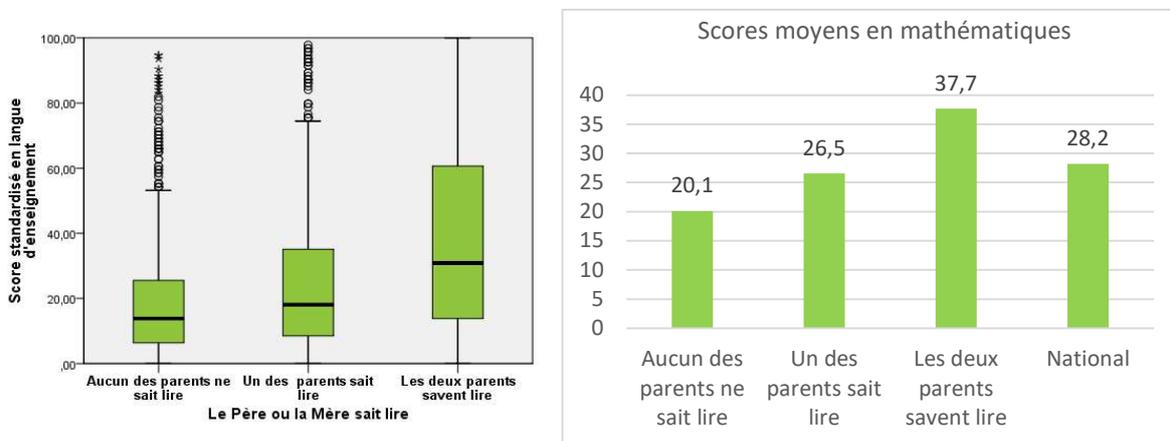
D'une manière générale, il se dégage de la distribution des scores d'après les âges que les élèves de moins de 11 ans ont mieux performé dans les deux disciplines que les plus âgés. La tranche de plus de 12 ans quant à elle, réalise des scores médiocres.

#### 4.5.5. Distribution de réussite entre les élèves suivant l'alphabétisation des parents.

##### 4.5.5.1. Niveau 1 (CP/CL2)

##### - Langue d'enseignement

**Graphique 65** : Scores en langue suivant l'alphabétisation des parents au niveau 1



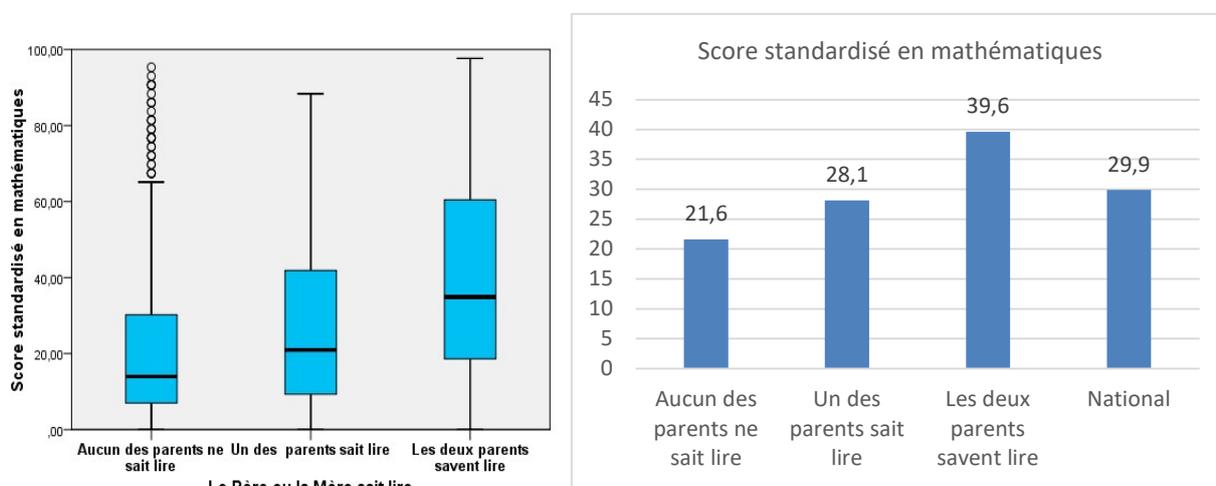
Les résultats montrent que les élèves qui déclarent que leurs « deux parents savent lire » présentent des performances plus élevées que ceux déclarant « qu'un seul des parents sait lire » ou « qu'aucun des parents ne sait lire ».

Pour les élèves dont « aucun des parents ne sait lire » dont le score moyen est de 20.1, seuls 9% réussissent à faire un score de plus 50 ; trois quarts ont un score de moins de 26. Ceux dont « un seul des parents sait lire » présentent également des

scores assez faibles (26.5). On note également que trois quarts de ces élèves ont tout au plus un score de 35. En marge de ces élèves, ceux dont les « deux parents savent lire », ont un score moyen de 37.7, score moyen supérieur à celui au plan national qui est de 28.2. De même, 25% de ces élèves ont réussi à avoir un score supérieur à 60.

## - Mathématiques

**Graphique 66** : Scores en mathématiques suivant l'alphabétisation des parents au niveau 1



Malgré des résultats plus probants en mathématiques qu'en langue, les mêmes constats se dégagent : les élèves qui ont déclaré que leurs « deux parents savent lire » réalisent des performances plus élevées que ceux déclarant « qu'un seul des parents sait lire » ou « qu'aucun des parents ne sait lire ».

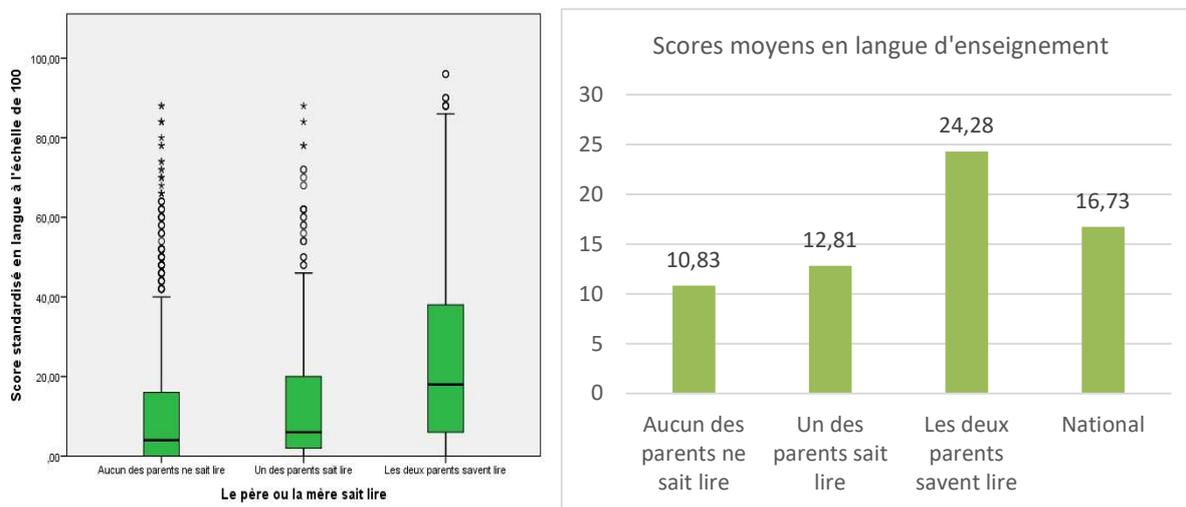
La moitié des élèves dont « aucun des parents ne sait lire » dont le score moyen est de 21.6, obtiennent un score inférieur ou égal à 14. La moitié des élèves ayant déclaré « qu'un seul des parents sait lire » présentent également des scores assez faibles qui sont inférieurs ou égal à 21. Parmi ceux ayant déclaré que les « deux parents savent lire », 50% ont un score moyen supérieur à 35 et 25% de ces élèves avec un score supérieur à 60.

Le score moyen des élèves ayant les « deux parents qui savent lire » est de 39.6 presque le double de ceux dont « aucun des parents ne sait lire » (21.6). Les élèves dont « un seul des parents sait lire » ont un score moyen de 28.1 qui tourne autour de la moyenne nationale qui est de 29.9.

### 4.5.5.2. Niveau 2 (CE2/CL4)

#### - Langue d'enseignement

**Graphique 67** : Scores en langue suivant l'alphabétisation des parents au niveau 2



Les figures ci-dessus présentent la différence des performances entre les élèves en langue d'enseignement suivant qu'ils aient des parents qui savent lire ou non. Il se dégage de ces figures que la performance des élèves est bonne ou mauvaise selon que les parents savent lire ou pas. On constate que la moitié des élèves dont aucun des parents (père et mère) ne sait lire a obtenu des scores inférieurs ou égaux à 4 points, tandis que 50% de ceux dont l'un des parents sait lire ont obtenu des scores inférieurs ou égaux à 6 points alors que 50% des élèves dont les deux parents savent lire ont obtenu des scores supérieurs ou égaux à 18 points sur 100. Cependant, on constate que plus de 16.2% des élèves dont le père et la mère savent lire ont réalisé des scores supérieurs ou égaux à 50 points alors que moins de 3.0% des élèves dont le père et la mère ne savent pas lire réalisent des scores supérieurs à 50%, pendant que 4% des élèves dont un seul des parents sait lire ont obtenu des scores supérieurs à 50 points sur 100.

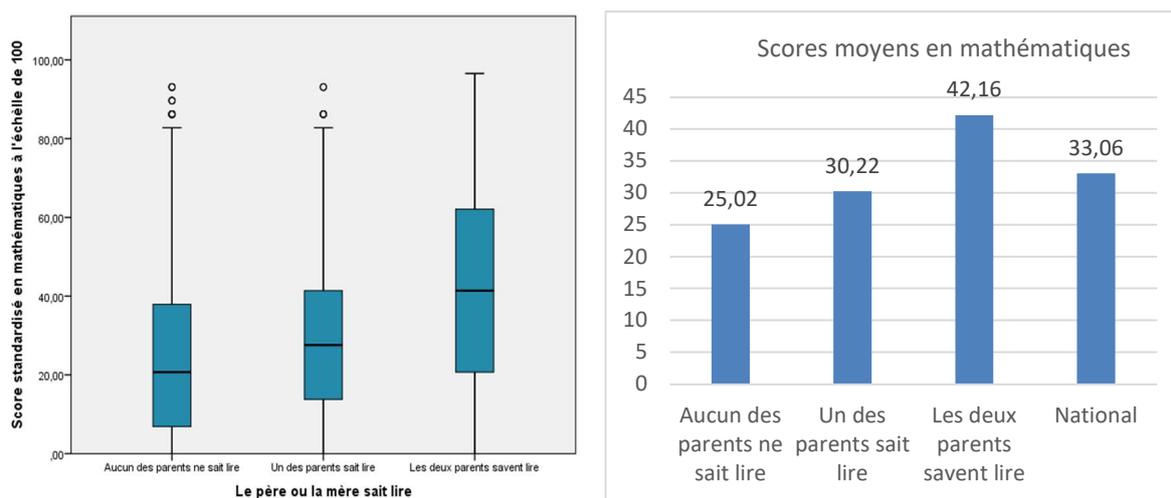
Les boîtes à moustaches permettent de relever que l'homogénéité des scores des élèves dont les parents savent lire est moins prononcée que celle des élèves dont les parents analphabètes.

Le score moyen des élèves dont aucun parent ne sait lire (10.8) est très inférieur au score moyen national (16.7). Chez les élèves dont la mère ou bien le père sait lire ont

le score moyen réalisé est de 12.8% et ceux dont les deux parents savent lire ont un score moyen de 24.3 points qui est supérieur au score moyen national.

### - Mathématiques

**Graphique 68** : Scores en mathématiques suivant l'alphabétisation des parents au niveau 2



Les graphiques ci-dessus visualisent les performances des élèves en mathématiques en fonction du fait que le père ou la mère sait lire. Ces figures mettent en évidence que les élèves dont les parents sont alphabétisés performant mieux que les élèves dont les parents ne savent pas lire. On note que la moitié des élèves dont ni la mère et ni le père ne sait lire a obtenu des scores inférieurs à 21 points, tandis que la moitié de ceux dont le père ou bien la mère sait lire a obtenu des scores inférieurs à 28 points alors que 50% de ceux dont le père et la mère savent lire ont obtenu des scores supérieurs à 41 points sur 100. Cependant, on constate que plus de 75% des élèves dont le père et la mère ne savent pas lire ont réalisé des scores inférieurs à 37.9 points alors que moins de 25% des élèves dont les deux parents savent lire ont réalisé des scores supérieurs à 62%, pendant que les 75% des élèves dont un seul des parents sait lire ont obtenu des scores inférieurs à 42 points sur 100.

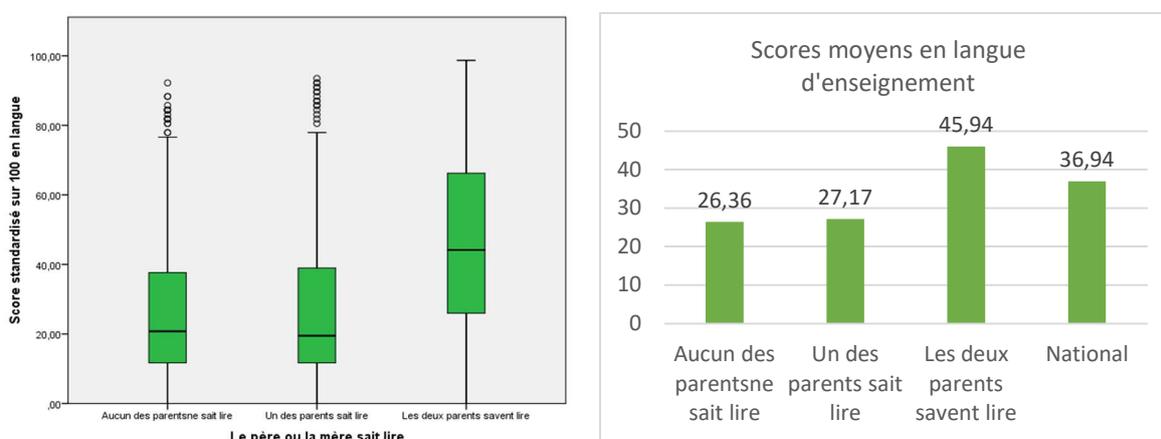
Comme en langue d'enseignement, les surfaces des rectangles des boîtes à moustaches permettent de se rendre compte que la dispersion des scores est positivement corrélée à l'alphabétisation des parents d'élèves.

Le score moyen des élèves dont aucun parent ne sait lire (25.0) est inférieur au score moyen national (33.1). Chez les élèves dont un seul des parents sait lire, le score moyen réalisé est de 30.2 points et les élèves dont les deux parents savent lire ont un score moyen de 42.2 points qui est supérieur au score moyen national (33.1).

#### 4.5.5.3. Niveau 3 (CM2/CL6)

##### - Langue d'enseignement

**Graphique 69** : Scores en langue suivant l'alphabétisation des parents au niveau 3



Ces graphiques montrent que, le score moyen des élèves dont aucun des parents n'est alphabétisé est de 26 en langue. Ce score est de 27 lorsque c'est un des parents qui est alphabétisé et il passe à 45 lorsque les deux parents sont alphabétisés.

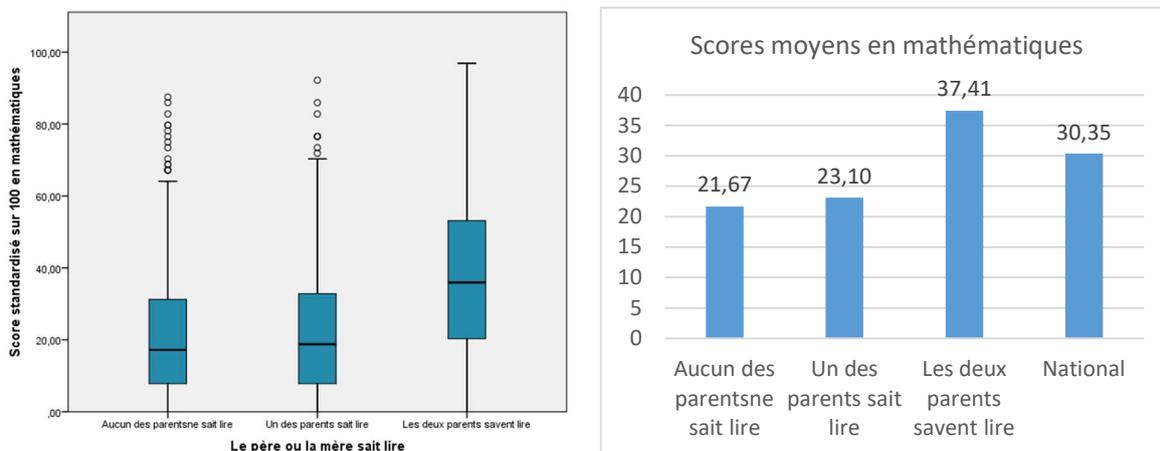
Lorsqu' aucun des parents n'est alphabétisé, 25 % des élèves réalisent un score de 11 points, qui ne change pas avec l'alphabétisation d'un seul des parents.

L'influence de cette variable apparaît de manière significative quand les deux parents sont alphabétisés. Dans ce cas en effet, 25% des élèves obtiennent le score de 26, les 50%, 44 points, et 75% réalisent un score de 66.

Lorsqu'aucun parent n'est alphabétisé, 50% des élèves obtiennent un score de 21 points quand ceux dont un seul parent est scolarisé réalisent un score de 19 points.

**- Mathématiques**

**Graphique 70** : Scores en mathématiques suivant l’alphabétisation des parents au niveau 3



En Mathématiques, le score moyen des élèves dont aucun des parents n’est alphabétisé est de 21,67. Ce score est de 23 lorsqu’un des parents est alphabétisé et il passe à 37 lorsque les deux parents sont alphabétisés.

Le score de 25 % des élèves dont aucun parent n’est alphabétisé et celui des élèves dont un seul parent l’est n’excède pas 8 points.

Quand les deux parents sont alphabétisés, 25% des élèves obtiennent des scores qui n’excèdent pas 20 points ; 50%, de ces élèves n’excèdent pas 36 points, et 75% réalisent des scores de 53 points.

50% des élèves dont aucun parent n’est alphabétisé réalisent un score de 17 points lorsque ceux dont un seul parent est scolarisé obtiennent 19.

## Chapitre 5 : Les déterminants des performances scolaires

Une analyse de régression logistique a été utilisée afin d'identifier les effets nets de la probabilité de performance des élèves de CP/CL2, CE2/CL4 et CM2/CL6. Les résultats sont donc issus d'une estimation sur modèle logistique liant le fait d'être performant avec des variables indépendantes ayant trait aux caractéristiques individuelles de l'enfant, aux caractéristiques individuelles de l'enseignant et aux caractéristiques de la classe fréquentée et de l'école. L'avantage de recourir au modèle logistique, au lieu d'un modèle de régression linéaire, est dû d'abord au fait que la régression logistique est relativement facile à utiliser. Puis, la présence d'informations sur la classification peut être un avantage par rapport à la régression linéaire. Enfin, le troisième avantage sur la régression logistique est la possibilité d'entrer des variables de plusieurs types et de modéliser facilement les interactions.

### 5.1. Choix des variables

Toutes les variables ne pourront pas être retenues pour la construction du modèle. Le choix des variables explicatives est dicté par le principe de parcimonie qui consiste à retenir le modèle le plus simple donnant un ajustement satisfaisant. Le choix des variables explicatives pour le modèle de régression logistique est fait selon la méthode dite « pas à pas ». Les résultats obtenus par régression logistique sont globalement très satisfaisants.

La variable dépendante est la performance de l'enfant. Elle prend 1 si l'élève a un score global supérieur ou égal à 50 (enfant plus performant), et 0 si l'enfant a un score inférieur à 50 (enfant moins performant). Le score global étant la somme du score en langue et de mathématiques.

### 5.2. Ajustement des modèles

Avant toute chose, il est important de juger si le modèle est proche de la réalité ; autrement dit, s'il permet de prédire le comportement de la variable à expliquer. Une

telle hypothèse est vérifiée par la significativité globale du modèle. De nos résultats, il ressort que nos trois modèles restent globalement significatifs au seuil de 5%.

### 5.3. Modélisation- Effets marginaux

Le tableau suivant présente les résultats de trois modèles économétriques expliquant la performance en lecture et en mathématiques des élèves de CP/CL2, CE2/CL4 et CM2/CL6. Les trois dernières colonnes sont appelées le rapport des cotes ou des chances. Il mesure l'effet marginal d'un facteur ou de plusieurs facteurs sur la performance d'un élève en 2<sup>ème</sup>, en 4<sup>ème</sup> et en 6<sup>ème</sup> années du primaire. Il est associé à la P-value ou probabilité de risque qui teste la significativité de chaque facteur, représentée dans le tableau par des étoiles. La qualité globale de chaque modèle est mesurée par le coefficient de détermination pseudo R<sup>2</sup>.

### 5.4. Interprétation des résultats

Les résultats de l'analyse de régression logistique montrent globalement que l'essentiel des variables retenues sont des facteurs déterminants de la performance des élèves de CP/CL2, CE2/CL4 et CM2/CL6.

#### 5.4.1. Caractéristiques de l'enfant

**Tableau 37:** relation entre performance en français-mathématiques et caractéristiques de l'enfant au CP/CL2, CE2/CL4 et CM2/CL6

	CP/CL2	CE2/CL4	CM2/CL6
<b>Sexe de l'enfant</b>			
Garçon (référence)			
Fille	ns	ns	ns
<b>Age</b>	1,19*	0,66***	0,68**
<b>Fréquentation maternelle ou jardin d'enfants</b>			
Non (référence)			
Oui	ns	1,84***	2,23***
<b>L'enfant a redoublé sa classe actuelle</b>			
Oui (référence)			
Non	1,68*	2,23**	1,81**
<b>L'enfant a des livres à la maison</b>			
Non (référence)			
Oui	ns	ns	1,68**
<b>L'enfant lit à la maison</b>			

	CP/CL2	CE2/CL4	CM2/CL6
Non (référence)			
Oui	ns	1,64**	2,29 **
<b>L'enfant a un manuel de lecture en classe?</b>			
Non (référence)			
Oui	3,56***	ns	ns
<b>L'enfant a un manuel de mathématiques en classe?</b>			
Non (référence)			
Oui	ns	1,96**	1,37*
<b>Sa mère sait lire</b>			
Non (référence)			
Oui	1,48*	ns	1,52*
<b>Son père sait lire</b>			
Non (référence)			
Oui	ns	ns	1,47*
<b>L'enfant parle souvent ou toujours la langue d'enseignement</b>			
Non (référence)			
Oui	2,19***	ns	2,89**
<b>Nombre d'observations</b>	1000	1773	1899
<b>Pseudo R<sup>2</sup></b>	0,39	0,36	0,39

**Note** : \*\*\* = significativité au niveau de 1% ; \*\* = significativité au niveau de 5% ; \* = significativité au niveau de 10% ; ns = non significatif.

### ***Le lien entre le genre de l'élève et la performance n'est pas significatif***

Dans le cadre de l'analyse économétrique, nous avons étudié la relation entre le genre de l'élève et sa performance. Il ressort à travers les trois modèles statistiques qu'il n'existerait pas de différence significative de performance entre les garçons et les filles. Les filles ne semblent pas désavantagées par rapport aux garçons.

### ***Les enfants d'âge scolaire n'ont pas les mêmes chances de performer à l'école***

L'âge apparaît important dans l'analyse des déterminants de la qualité dans la mesure où cette analyse permet de détecter la scolarisation précoce ou tardive des enfants qui est intimement liée à l'entrée tardive à l'école ou au redoublement. Les résultats montrent que les élèves les moins jeunes éprouvent moins de difficultés en début de scolarité puisqu'une année d'âge supplémentaire augmente la chance d'être performant de 19% au CP/CL2, toutes choses égales par ailleurs. Toutefois, en milieu ou en fin de scolarité, la situation s'inverse en ce sens qu'une année d'âge

supplémentaire diminue la chance d'être performant en 4<sup>ème</sup> ou 6<sup>ème</sup> année du primaire.

### ***L'éducation préscolaire améliore les performances***

L'examen des résultats de l'analyse économétrique rend compte des effets positifs de la préscolarisation pour une éducation de meilleure qualité. Les résultats révèlent qu'un élève en 4<sup>ème</sup> ou 6<sup>ème</sup> année du primaire ayant connu une éducation préscolaire augmente sa probabilité de performance. Par exemple, un élève de CM2/CL6 ayant fréquenté un jardin d'enfant a 2,23 fois de chance d'être plus performant par rapport à un élève en 6<sup>ème</sup> année du primaire qui n'a pas fréquenté le préscolaire, toutes choses égales par ailleurs.

### ***Le redoublement affecte négativement les résultats scolaires***

Les résultats confirment l'hypothèse selon laquelle le redoublement n'améliore pas les performances des élèves. D'abord, l'efficacité pédagogique du redoublement n'est pas prouvée. Ensuite, il a non seulement un effet important sur les abandons, mais aussi un impact sur les coûts en éducation. Par exemple, un élève de CE2/CL4 qui n'a pas redoublé sa classe a 2,23 fois de chance de réaliser de meilleures performances par rapport à un élève en 4<sup>ème</sup> année du primaire ayant redoublé, toutes choses égales par ailleurs. Il est important également de souligner que c'est en milieu ou en fin de scolarité au primaire que l'effet du redoublement est plus prononcé.

### ***La possession de livres à la maison augmente les résultats scolaires***

Il ressort de nos résultats que le fait de disposer des livres à la maison est associée à de meilleurs résultats scolaires notamment en 6<sup>ème</sup> année du primaire. En effet, un enfant de classe de CM2/CL6 qui a des livres à la maison est plus performant de 1,68 fois par rapport à un élève de CM2/CL6 qui n'en dispose pas chez lui, toutes choses égales par ailleurs. Cette association est encore plus forte quand l'enfant lit à la maison.

### ***La disponibilité d'un manuel de lecture ou de mathématiques en classe est associée à de meilleures performances***

De notre analyse économétrique, il apparaît que 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 fait, un élève de CP/CL2 disposant d'un manuel de lecture en classe

augmente sa probabilité de performance de 3,56 fois par rapport à un élève de CP/CL2 qui n'en dispose pas. En 4<sup>ème</sup> année du primaire et en 6<sup>ème</sup> année du primaire, les élèves qui disposent d'un manuel de mathématiques en classe réalisent également les meilleures performances par rapport à ceux qui n'en ont pas en classe, toutes choses égales par ailleurs.

### ***Un enfant qui a un parent analphabète voit son rendement scolaire diminué***

Des études ont montré que le niveau de formation des parents a un impact sur les résultats scolaires de l'enfant. Les élèves dont les parents sont peu instruits ou analphabètes réalisent souvent les plus faibles performances par rapport à ceux dont les parents sont plus instruits. Cela peut s'expliquer par le fait que l'environnement intellectuel dans lequel vivent les enfants issus d'un ménage de niveau de formation élevé est plus favorable à l'apprentissage. Nos résultats confirment cet état de fait. Par exemple, un élève en 2<sup>ème</sup> année du primaire ayant un père qui sait lire a 1,47 fois plus de chance d'être plus performant à l'école par rapport à un élève de CP/CL2 qui a un père analphabète, toutes choses égales par ailleurs. Cette association est encore plus forte quand la mère de l'enfant sait lire.

### ***Un élève qui parle la langue d'enseignement chez lui augmente sa probabilité de performance***

Les résultats confirment le lien étroit qui existe entre la langue parlée à la maison, la langue d'apprentissage et la performance de l'élève. Il est clair que la maîtrise de la langue d'apprentissage entraîne un avantage scolaire. La langue utilisée à la maison favorise, à son tour, la maîtrise de cette « langue de l'école », associée à de meilleurs résultats scolaires. De nos résultats, on note qu'un élève de classe CP/CL2 qui parle souvent ou toujours sa langue d'apprentissage à la maison est 2,19 fois plus performant par rapport à un élève d'un même niveau d'apprentissage qui ne parle pas du tout cette langue chez lui, toutes choses égales par ailleurs. L'effet est encore plus marqué quand il s'agit d'un élève de CM2/CL6.

### 5.4.2. Caractéristiques de l'enseignant

**Tableau 38:** relation entre performance en français-mathématiques et caractéristiques de l'enseignant au CP/CL2, CE2/CL4 et CM2/CL6

	CP/CL2	CE2/CL4	CM2/CL6
<b>Diplôme académique le plus élevé?</b>		-	-
CEPE, BEPC/GCE-OL, (référence)			
Probatoire	1,77*		
BAC/GCE-AL ou +	1,83**		
<b>Ancienneté dans l'enseignement</b>	ns	ns	5,98***
<b>Formation continue durant les 3 dernières années</b>			
Non (référence)			
Oui	ns	1,71**	-
<b>Nombre d'observations</b>	1000	1773	1899
<b>Pseudo R<sup>2</sup></b>	0,39	0,36	0,39

**Note** : \*\*\* = significativité au niveau de 1% ; \*\* = significativité au niveau de 5% ; \* = significativité au niveau de 10% ; ns = non significatif.

#### ***Le diplôme académique de l'enseignant est un facteur de performance***

Comme on pouvait s'y attendre, la formation initiale de l'enseignant est associée à des bonnes performances scolaires. La formation initiale, comme continue, jouent un rôle déterminant dans la réussite des élèves. S'agissant de la formation continue, l'impact n'est significatif qu'au CE2. En effet, le profil des enseignants est un élément décisif dans l'analyse et l'évaluation de l'action pédagogique. Il est observé qu'un élève de CP/CL2 ayant un enseignant qui a eu le baccalauréat ou un diplôme de l'enseignement supérieur réalise de meilleures performances par rapport à un élève ayant un maître qui a juste le diplôme CEPE/CEP/FSLC ou BEPC/GCE-OL.

#### ***Un élève de CM2/CL6 qui a un enseignant plus expérimenté augmente sa probabilité de performance***

L'ancienneté de l'enseignant est un facteur potentiellement important des acquis des élèves. Selon plusieurs études, un enseignant plus expérimenté ferait plus progresser sa classe qu'un maître débutant. Il ressort à travers le troisième modèle statistique que l'ancienneté du maître est un facteur très explicatif des résultats scolaires des élèves notamment en 6<sup>e</sup> année du primaire.

#### ***La formation continue améliore les réussites scolaires***

Plusieurs études ont montré que les enseignants qui bénéficient d'un renforcement de capacité font plus progresser leurs classes. La formation continue favorise donc la réussite des élèves. Nos résultats confirment cette réalité. Les élèves en 2<sup>ème</sup> année du primaire ayant des enseignants qui ont bénéficié d'une formation continue sont 1,71 fois plus performants que les élèves de CE2/CL4 ayant des maîtres qui n'ont pas eu une formation continue durant les trois dernières années d'enseignement, toutes choses égales par ailleurs.

### 5.4.3. Caractéristiques du directeur

**Tableau 39:** relation entre performance en français-mathématiques et caractéristiques du directeur au CP/CL2, CE2/CL4 et CM2/CL6

	CP/CL2	CE2/CL4	CM2/CL6
<b>Sexe du directeur</b>			
Féminin	1,70**	ns	1,57**
Masculin (référence)			
<b>Formation initiale</b>			
CEPE/CEP/FSLC, BEPC/GCE-OL/CAP, Probatoire (référence)			
BAC/GCE AL ou +	3,18***	5,85***	1,47**
<b>Ancienneté du directeur</b>	ns	0,95**	ns
<b>Nombre d'observations</b>	1000	1773	1899
<b>Pseudo R<sup>2</sup></b>	0,39	0,36	0,39

**Note :** \*\*\* = significativité au niveau de 1% ; \*\* = significativité au niveau de 5% ; \* = significativité au niveau de 10% ; ns = non significatif.

#### ***Une femme directrice d'une école est associée à de meilleurs résultats***

Les résultats de l'analyse économétrique montrent une relation entre la performance de l'élève et le genre du directeur. L'examen des résultats montre que les élèves fréquentant une école dont le directeur est une femme augmente sa probabilité d'être plus performant. Par exemple, un élève de CP/CL2 fréquentant une école dirigée par une femme a 1,7 fois de chance de performer par rapport à un élève de CP/CL2 fréquentant une école dont le directeur est un homme, toutes choses égales par ailleurs. Une explication possible est le fait qu'à cet âge, l'attachement des enfants envers les mamans/femmes, peut provoquer de la motivation à l'apprentissage.

### ***La formation initiale du directeur est un déterminant de la qualité***

La formation initiale des directeurs d'école est associée à de bons résultats scolaires. En effet, les directeurs ayant un diplôme de l'enseignement supérieur semblent disposer plus de connaissances et de compétences pour accomplir convenablement leurs missions. De nos résultats, il est noté qu'un directeur ayant le baccalauréat ou un autre diplôme de l'enseignement supérieur augmente la performance des élèves de son école par rapport à un directeur qui a juste le diplôme CEPE/CEP/FSLC ou BEPC/CAP/GCE OL. Cet effet est plus prononcé chez les élèves en 2<sup>ème</sup> année.

### ***L'ancienneté du directeur n'influe pas sur les performances des élèves***

Les résultats de l'analyse économétrique montrent que l'ancienneté du directeur n'a pas un effet significatif sur les résultats scolaires de l'élève quel que soit le niveau d'étude considéré. Au CE2/CL4, le rapport de chance associé est proche de 1, ce qui traduit une absence de lien entre l'ancienneté du directeur et la performance des élèves. En 2<sup>ème</sup> année ou en 6<sup>ème</sup> année, le rapport de chance associé n'est pas significatif, ce qui semble confirmer que le nombre d'années d'expérience du directeur n'influe pas significativement sur les résultats scolaires.

#### **5.4.4. Caractéristiques de l'école**

**Tableau 40:** Relation entre performance en français-mathématiques et caractéristiques de l'école au CP/CL2, CE2/CL4 et CM2/CL6

	<b>CP/CL2</b>	<b>CE2/CL4</b>	<b>CM2/CL6</b>
<b>Sous système d'enseignement</b>			
Francophone	ns	ns	5,65
Anglophone (référence)			
<b>Statut de l'école</b>			
Public (référence)			
Privé	4,10 ***	1,59 ***	1,89***
<b>Zone d'implantation</b>			
Urbain	3,62 ***	1,79 **	2,37***
Rural (référence)			
<b>Ecole dispose d'une cantine scolaire</b>			
Non (référence)			
Oui	ns	ns	ns
<b>Ecole dispose d'une bibliothèque scolaire</b>			
Non (référence)			
Oui	ns	6,37***	ns

	CP/CL2	CE2/CL4	CM2/CL6
<b>Conditions matérielles de l'école<sup>1</sup></b>			
Faible (référence)			
Moyennes	1,98**	1,40**	1,30*
Bonnes	2,05**	1,62**	1,47**
<b>Nombre d'observations</b>	1000	1773	1899
<b>Pseudo R<sup>2</sup></b>	0,39	0,36	0,39

**Note** : \*\*\* = significativité au niveau de 1% ; \*\* = significativité au niveau de 5% ; \* = significativité au niveau de 10% ; ns = non significatif.

### ***Le système francophone améliore les performances en fin de scolarité du primaire***

Comparativement au système anglophone, le système francophone est associé à de meilleures performances scolaires notamment en 6<sup>ème</sup> année du primaire. Les résultats indiquent qu'un enfant en 6<sup>ème</sup> du primaire qui fréquente le système francophone a 5,64 fois plus de chance d'être plus performant par rapport à un enfant de CM2 fréquentant le système anglophone, toutes choses égales par ailleurs. En 2<sup>ème</sup> et en 4<sup>ème</sup> année du primaire, le lien entre ces facteurs n'est pas significatif.

### ***La fréquentation d'une école privée favorise la réussite***

L'analyse des résultats révèle que le privé présente les meilleures réussites que ce soit au CP/CL2, au CE2/CL4 ou au CM2/CL6. En effet, les élèves du privé augmentent leur probabilité de réussite par rapport à ceux du public. Toutefois, ces résultats cachent une autre réalité puisque les élèves du privé viennent généralement des familles de classe moyenne aisée ou simplement d'un milieu socio-économique plus favorisé où les conditions d'apprentissage sont plus favorables, où également les enfants ont souvent un répétiteur et sont suivis régulièrement à la maison.

### ***Le milieu rural est plus défavorable à la réussite scolaire***

---

<sup>1</sup>L'indicateur des conditions matérielles de l'école est calculé à partir des variables telles que : type de construction de l'école, existence d'une clôture, existence d'eau potable, existence d'un jardin scolaire, existence d'une toilette, existence d'une cantine scolaire, existence d'une salle informatique, existence d'une bibliothèque, etc. Il a été calculé à partir d'une Analyse des Correspondances Multiples (ACM) qui a permis de faire une Classification Ascendante Hiérarchique (CAH) qui distribue les écoles, en termes de conditions matérielles, en trois catégories : faibles, moyennes et bonnes.

Il est évident de dire que les enfants issus d'un milieu social défavorisé rencontrent plus de difficultés scolaires. Concernant le milieu de résidence, des inégalités de réussite très prononcées existent entre la ville et la campagne qui cumule les difficultés liées surtout aux mauvaises conditions d'apprentissage et au faible accès aux services sociaux de base. Nos résultats ont confirmé l'hypothèse selon laquelle les échecs scolaires sont plus élevés en milieu rural que ce soit au CP/CL2, au CE2/CL4 ou au CM2/CL6 bien que l'influence soit plus forte en 2<sup>ème</sup> année du primaire.

***L'impact des cantines scolaires sur les performances scolaires serait très limité***

De nombreuses études montrent l'importance des cantines scolaires pour améliorer la situation nutritionnelle et scolaire des élèves. De notre analyse économétrique, il est observé que la cantine scolaire ne serait pas un facteur déterminant de la performance des élèves quel que soit le niveau d'étude considéré.

***La disponibilité d'une bibliothèque scolaire est associée à de meilleures progressions des élèves***

En 2<sup>ème</sup> année du primaire, les résultats indiquent un effet positif de la disponibilité d'une bibliothèque scolaire dans l'école sur les réussites scolaires. En effet, un élève de CE2/CL4 fréquentant une école qui dispose d'une bibliothèque scolaire est 6,37 fois plus performant qu'un élève en 4<sup>ème</sup> année du primaire fréquentant une école qui ne dispose pas d'une bibliothèque scolaire, toutes choses égales par ailleurs.

***Les résultats sont meilleurs lorsque les conditions matérielles de l'école sont bonnes***

L'analyse économétrique révèle l'existence d'une corrélation significative entre les conditions matérielles<sup>2</sup> de l'école et la performance des élèves. Les élèves fréquentant une école qui se caractérise par des conditions matérielles plus favorables augmentent leur probabilité de performance dans les trois niveaux d'étude par rapport à ceux fréquentant une école caractérisée par des conditions matérielles faibles, toutes choses égales par ailleurs. Cette association est plus marquée en 2<sup>ème</sup> année d'apprentissage.

---

<sup>2</sup> Voir la note de bas de page numéro 1 pour le calcul de l'indicateur des conditions matérielles.

#### 5.4.5. Caractéristiques de la classe

**Tableau 41:** Relation entre performance en français-mathématiques et caractéristiques de la classe au CP/CL2, CE2/CL4 et CM2/CL6

	CP/CL2	CE2/CL4	CM2/CL6
<b>Nombre total d'élèves</b>	ns	0,99**	0,99***
<b>Nombre d'observations</b>	1000	1773	1899
<b>Pseudo R<sup>2</sup></b>	0,39	0,36	0,39

**Note** : \*\*\* = significativité au niveau de 1% ; \*\* = significativité au niveau de 5% ;  
\* = significativité au niveau de 10% ; ns = non significatif.

#### ***Le nombre d'élèves dans les classes n'affecte pas les résultats scolaires***

Contre toute attente, les résultats indiquent que le nombre d'élèves dans la classe n'influe pas significativement sur les résultats scolaires. L'impact des effectifs pléthoriques sur les performances scolaires est très limité notamment en 4<sup>ème</sup> année d'apprentissage ou en 6<sup>ème</sup> année du primaire. En 2<sup>ème</sup> année du primaire, les résultats ne sont pas significatifs. L'hypothèse selon laquelle la taille de la classe ne réduit pas nécessairement le rendement scolaire des élèves est donc vérifiée à travers l'analyse économétrique.

## Quelques recommandations pour améliorer la qualité de l'éducation

Au regard des résultats des trois modèles de l'analyse économétrique, nous suggérons les recommandations suivantes :

- réduire des inégalités territoriales, notamment entre les villes et les campagnes, en améliorant davantage les conditions d'apprentissage dans les zones rurales;
- élargir l'offre de l'éducation préscolaire, la rendre accessible à tous les enfants quel que soit leur milieu de résidence ou leurs conditions socio-économiques;
- promouvoir l'accès aux livres à la maison pour une meilleure progression des élèves ;
- mettre en place des bibliothèques scolaires ou de coins lecture et inciter ainsi les enfants à avoir du goût pour la lecture et la recherche ;
- améliorer les conditions matérielles et pédagogiques dans les écoles pour assurer une bonne qualité de l'éducation ;
- développer une politique de remédiation pour les élèves en difficultés afin de résorber le problème épineux du redoublement ;
- poursuivre la lutte contre l'analphabétisme des adultes ;
- rendre systématique la formation continue et l'appui aux enseignants et directeurs d'école, tout en renforçant le suivi-évaluation des enseignants :
  - de manière spécifique, renforcer la formation continue des enseignants du niveau 1 et 2 en lecture-écriture, il s'agit plus que par le passé, de former les enseignants aux diverses méthodes et approches existantes en lecture/écriture : méthode syllabique - méthode mixte à point de départ global – approche équilibrée – approches communicative et actionnaire. Car les difficultés en lecture-écriture impactent négativement sur l'apprentissage des mathématiques.

## Liste des abréviations

UAS	Unité des Acquis Scolaires
CP	Cours Préparatoire
CL2	Class 2
CE2	Cours Élémentaire Deuxième année
CL4	Class 4
CM2	Cours Moyen Deuxième Année
CL6	Class 6
MINEDUB	Ministère de l'Éducation de Base
MINESEC	Ministère des Enseignements Secondaires
DSCE	<i>Document de Stratégie pour la Croissance et l'Emploi</i>
PIB	Produit Intérieur Brut
DSSEF	Document de Stratégie du Secteur de l'Éducation et de la Formation
ZEP	Zones d'Éducation Prioritaire
PTF	Partenaires Techniques et Financiers
CPC	Centres Préscolaires Communautaires
SIL	Section d'Initiation au Langage
CE1	Cours Élémentaire Première année
CM1	Cours Moyen Première Année
CEP	Certificat d'Études Primaires
FSLC	First School Leaving Certificate
UNAPED	Unité d'Animation Pédagogique
UNAMAT	Unité d'Animation Maternelle
GCE	General Certificate of Education
CNAMSM	Commission Nationale d'Agrément des Manuels Scolaires et des Matériels Didactiques
IEA	International Association for the evaluation of Educational Achievement
OCDE	Organisation de Coopération et de Développement Économique
MINEDUC	Ministère de l'Éducation Nationale
MINEPAT	Ministère de l'Économie, de la Planification et de l'Aménagement Territorial.
PAEQUE	Programme d'Amélioration de l'Équité et de la Qualité de l'Éducation.
BEPC	Brevet d'Études du Premier Cycle
CAPIEMP	Certificat Professionnel d'Instituteurs de l'Enseignement Maternel et Primaire
ENIEG	Ecole Normale d'Instituteurs de l'Enseignement Général
ENIET	Ecole Normale d'Instituteurs de l'Enseignement Technique
CAPIET	Certificat Professionnel d'Instituteurs de l'Enseignement Technique

## Liste des tableaux

Tableau 1: Organisation des cycles maternel et primaire.....	24
Tableau 2 : Indicateurs de scolarisation .....	29
Tableau 3 : Poids des domaines et Niveaux d'habiletés en langue.....	33
Tableau 4 : Poids des domaines et Niveaux d'habiletés en mathématiques .....	33
Tableau 5 : Poids des domaines et Niveaux d'habiletés en langue.....	34
Tableau 6 : Poids des domaines et Niveaux d'habiletés en mathématiques .....	34
Tableau 7 : Poids des domaines et Niveaux d'habiletés en langue.....	34
Tableau 8 : Poids des domaines et Niveaux d'habiletés en mathématiques .....	34
Tableau 9: Répartition des Cibles écoles et élèves par strate dans le Sous-système Anglophone .....	39
Tableau 10: Répartition des réalisations écoles et élèves par strate dans le Sous-système Anglophone .....	39
Tableau 11: Répartition des Cibles écoles et élèves par strate dans le Sous-système Francophone .....	40
Tableau 12: Répartition des Réalisations écoles et élèves par strate dans le Sous-système Francophone .....	40
Tableau 13: Taux de scolarisation.....	53
Tableau 14: Eléments caractéristiques du test du niveau 1 (CP/CL2).....	74
Tableau 15: Scores agrégés par quartile en langue d'enseignement niveau 1 (CP/CL2) .....	75
Tableau 16: Score agrégé par quartile en mathématiques du niveau 1 (CP/CL2)....	75
Tableau 17: Eléments caractéristiques du test du niveau 2 (CE2/CL4).....	76
Tableau 18: Scores agrégés par quartile en langue d'enseignement du niveau 2 (CE2/CL4).....	77
Tableau 19: Scores agrégés par quartile en mathématiques du niveau 2 (CE2/CL4) .....	77
Tableau 20: Eléments caractéristiques du test du niveau 3 (CM2/CL6).....	78
Tableau 21: Scores agrégés par quartile en langue d'enseignement du niveau 3 (CM2/CL6).....	79
Tableau 22: Score agrégé par quartile en mathématiques du niveau 3 (CM2/CL6) .	79
Tableau 23: Répartition des élèves par catégorie de score et par domaines au test de langue au CP/CI2 .....	81
Tableau 24: Répartition des élèves par catégorie de score et par domaine au test de mathématiques au CP/CI2.....	81
Tableau 25: Répartition de score par domaine au test de langue du CE2/CI4 .....	82
Tableau 26: Répartition de score par domaine au test de langue au CM2/CI6 .....	82
Tableau 27: Répartition des scores par domaine au test de mathématiques au CM2/CI6.....	83
Tableau 28: Résultats aux tests de langue et de mathématiques par région .....	84
Tableau 29: Résultats aux tests de langue et de mathématiques par région .....	86
Tableau 30: Résultats aux tests de langue et de mathématiques par région .....	88

Tableau 31: Résultats par région aux tests de langue et de mathématiques dans le sous-système anglophone.....	90
Tableau 32: Résultats aux tests de langue et de mathématiques au sous-système francophone par région .....	92
Tableau 33: Résultats par région aux tests de langue et de mathématiques dans le sous- système anglophone (CL 4).....	93
Tableau 34: Résultats par région aux tests de langue et de mathématiques dans le sous-système francophone (CE2) .....	95
Tableau 35: Résultats par région aux tests de langue et de mathématiques dans le sous-système anglophone.....	96
Tableau 36: Résultats aux tests de langue et de mathématiques dans le sous-système francophone par région .....	97
Tableau 37: relation entre performance en français-mathématiques et caractéristiques de l'enfant au CP/CL2, CE2/CL4 et CM2/CL6 .....	125
Tableau 38: relation entre performance en français-mathématiques et caractéristiques de l'enseignant au CP/CL2, CE2/CL4 et CM2/CL6 .....	129
Tableau 39: relation entre performance en français-mathématiques et caractéristiques du directeur au CP/CL2, CE2/CL4 et CM2/CL6.....	130
Tableau 40: Relation entre performance en français-mathématiques et caractéristiques de l'école au CP/CL2, CE2/CL4 et CM2/CL6 .....	131
Tableau 41: Relation entre performance en français-mathématiques et caractéristiques de la classe au CP/CL2, CE2/CL4 et CM2/CL6.....	134

---

---

## Liste des graphiques

---

---

Graphique 1 : Pourcentage d'élèves par niveau de réussite au test de Langue d'enseignement au CP/CL2.....	11
Graphique 2 : Pourcentage d'élèves par niveau de réussite au test de mathématiques au CP/CL2.....	11
Graphique 3 : Pourcentage d'élèves par niveau de réussite au test de Langue d'enseignement au CE2/CL4.....	14
Graphique 4 : Pourcentage d'élèves par niveau de réussite au test de mathématiques au CE2/CL4.....	14
Graphique 5 : Pourcentage d'élèves par niveau de réussite au test de Langue d'enseignement au CM2/CL6.....	17
Graphique 6 : Pourcentage d'élèves par niveau de réussite au test de mathématiques au CM2/CL6.....	17
Graphique 7 : Système éducatif camerounais.....	27
Graphique 8 : Pourcentage des filles scolarisées au CP/CL2 par région.....	54
Graphique 9 : Pourcentage de personnes de l'entourage sachant lire selon les déclarations des enfants du CP/CL2.....	55
Graphique 10 : Pourcentage d'élèves du CP/CL2 ayant fait la maternelle par strate.....	56
Graphique 11 : Proportion de redoublants au CP/CL2 par strate.....	57
Graphique 12 : Disponibilités des livres à la maison et utilisation des manuels scolaires en classe.....	58
Graphique 13 : Pourcentage d'enfants scolarisés au CP/CL2 par tranche d'âges et par région.....	59
Graphique 14 : Pourcentage d'élèves scolarisés au CP/CL2 qui déclarent ne jamais parler la langue d'enseignement à la maison.....	60
Graphique 15 : Pourcentage des filles scolarisées au CE2/CL4 par strate.....	61
Graphique 16 : Pourcentage de personnes de l'entourage sachant lire selon les déclarations des enfants du CE2/CL4.....	62
Graphique 17 : Pourcentage d'élèves du CE2/CL4 ayant fait la maternelle par strate.....	63
Graphique 18 : Proportion de redoublants au CE2/CL4 par strate.....	64
Graphique 19 : Disponibilité des livres à la maison et utilisation des manuels scolaires en classe.....	65
Graphique 20 : Répartition des élèves du CE2/CL4 par tranche d'âges.....	66
Graphique 21 : Pourcentage d'élèves scolarisés au CE2/CL4 qui déclarent ne jamais parler la langue d'enseignement à la maison.....	67
Graphique 22 : Pourcentage des filles scolarisées au CM2/CL6 par strate.....	68
Graphique 23 : Pourcentage d'élèves du CM2/CL6 ayant fait la maternelle par strate.....	68
Graphique 24 : Pourcentage d'élèves du CM2/CL6 par tranche par strate.....	69

Graphique 25 : Pourcentage d'élèves scolarisés au CM2/CL4 qui déclarent ne jamais parler la langue d'enseignement à la maison .....	70
Graphique 26 : Pourcentage des filles scolarisées au CM2/CL6 par strate.....	70
Graphique 27 : Disponibilité des livres à la maison et utilisation des manuels scolaires en classe .....	71
Graphique 28 : Pourcentage de personnes de l'entourage sachant lire selon les déclarations des enfants du CM2/ CL6.....	73
Graphique 29 : Moyennes pondérées en langue et mathématiques .....	75
Graphique 30 : Moyennes pondérées en langue et en mathématiques .....	77
Graphique 31 : Moyennes pondérées en langue et en mathématiques .....	79
Graphique 32 : Score moyen en langue et en mathématiques au niveau 1 (CP/CL2) .....	85
Graphique 33 : des résultats en langue et en mathématiques par région au niveau 2 (CE2/CL4).....	87
Graphique 34 : Score moyen en langue et en mathématiques au niveau 3 (CM2/CL6) .....	89
Graphique 35 : Score moyen en langue et en mathématiques au sous-système anglophone niveau 1 (CL2) .....	91
Graphique 36 : Score moyen en langue et en mathématiques au sous-système francophone niveau 1 (CP).....	93
Graphique 37 : Score moyen en langue et en mathématiques dans le sous-système anglophone niveau 2 (CL4) .....	94
Graphique 38 : Score moyen en langue et en mathématiques au sous-système anglophone niveau 2 (CE2).....	96
Graphique 39 : Score moyen en langue et en mathématiques au sous-système anglophone niveau 3 (CL6) .....	97
Graphique 40 : Score moyen en langue et en mathématiques au sous-système francophone niveau 3 (CM2) .....	98
Graphique 41 : Scores en langue par ordre d'enseignement au Niveau 1 .....	100
Graphique 42 : Scores en mathématiques par ordre d'enseignement au Niveau 1	101
Graphique 43 : Scores en langue par ordre d'enseignement au Niveau 2 .....	101
Graphique 44 : Scores en mathématiques par ordre d'enseignement au Niveau 2	102
Graphique 45 : Scores en langue par ordre d'enseignement au Niveau 3 .....	103
Graphique 46 : Scores en mathématiques par ordre d'enseignement au Niveau 3	104
Graphique 47 : Scores en langue par zone d'implantation au niveau 1.....	104
Graphique 48 : Scores en mathématiques par zone d'implantation au niveau 1 ...	105
Graphique 49 : Scores en langue par zone d'implantation au niveau 2.....	106
Graphique 50 : Scores en mathématiques par zone d'implantation au niveau 2 ...	106
Graphique 51 : Scores en langue par zone d'implantation au niveau 3.....	107
Graphique 52 : Scores en mathématiques par zone d'implantation au niveau 3 ...	108
Graphique 53 : Scores en langue selon le genre au niveau 1 .....	109
Graphique 54 : Scores en mathématiques selon le genre au niveau 1 .....	109
Graphique 55 : Scores en langue selon le genre au niveau 2 .....	110
Graphique 56 : Scores en mathématiques selon le genre au niveau 2 .....	111

Graphique 57 : Scores en langue selon le genre au niveau 3 .....	112
Graphique 58 : Scores en mathématiques selon le genre au niveau 3 .....	112
Graphique 59 : Scores en langue par âge au niveau 1 .....	113
Graphique 60 : Scores en mathématiques par âge au niveau 1 .....	114
Graphique 61 : Scores en langue par âge au niveau 2 .....	115
Graphique 62 : Scores en mathématiques par âge au niveau 2.....	116
Graphique 63 : Scores en langue par âge au niveau 3 .....	117
Graphique 64 : Scores en mathématiques par âge au niveau 3.....	117
Graphique 65 : Scores en langue suivant l’alphabétisation des parents au niveau 1 .....	118
Graphique 66 : Scores en mathématiques suivant l’alphabétisation des parents au niveau 1 .....	119
Graphique 67 : Scores en langue suivant l’alphabétisation des parents au niveau 2 .....	120
Graphique 68 : Scores en mathématiques suivant l’alphabétisation des parents au niveau 2.....	121
Graphique 69 : Scores en langue suivant l’alphabétisation des parents au niveau 3 .....	122
Graphique 70 : Scores en mathématiques suivant l’alphabétisation des parents au niveau 3.....	123

---

---

## Bibliographie

---

---

- [1] MINEDUC (1998), Programmes Officiels de l'Enseignement Primaire : Niveau I ;
- [2] MINEDUC (2000), Programmes Officiels de l'Enseignement Primaire : Niveau II ;
- [3] MINEDUC (2001), Programmes Officiels de l'Enseignement Primaire : Niveau III ;
- [4] PASEC2014 (2015), Performance des Systèmes Educatifs en Afrique Sub-saharienne Francophone, Rapport international ;
- [5] PASEC2014 (2016), Performance des Systèmes Educatifs en Afrique Sub-saharienne Francophone, Rapport national ;
- [6] MINEDUB/C2D-Education (2011), Etude SOFRECO portant évaluation des acquis scolaires des élèves de CM1/Class5 en langue d'enseignement et en mathématiques ;
- [7] MINEDUB (2015), Carte Scolaire MINEDUB, 2014-2015 ;
- [8] MINEDUB (2015), Rapport d'Analyse des Données du recensement Scolaire MINEDUB, 2014-2015 ;
- [9] MINEDUB (2015), Annuaire Statistique du MINEDUB, 2014-2015 ;
- [10] MINEPAT (2010), Vision du développement du Cameroun à l'horizon 2035 ;
- [11] MINEPAT (2010), Document de Stratégie pour la Croissance et l'Emploi, 2010-2020 ;
- [12] BUCREP ;
- [13] MINEPAT (2013), Document de Stratégie du Secteur de l'Education et de la Formation (2013-2020) ;
- [14] Cadres de Référence Pisa et TIMSS ;
- [15] CONFEMEN (2009), Evaluation des systèmes éducatifs : pour un meilleur pilotage par les résultats, Document de réflexion et d'orientation CONFEMEN, Dakar ;
- [16] LEJONG M. & INEADE (2008), Analyse des curricula officiels et implantés dans l'espace francophone, Document de travail commandité par PASEC/CONFEMEN, Université de Liège /Aspe & INEADE, PASEC/CONFEMEN, Dakar ;
- [17] MICHAELOWA K. (2001), Scolarisation et acquis des élèves : les indicateurs de résultats dans l'analyse des politiques de l'enseignement en Afrique francophone, Analyses et comparaisons internationales, 3, 2001/12, DeBoeck Université ;

- [18] PASEC (1999), Guide pour l'évaluation des performances à l'école primaire : manuel pratique de l'évaluation, PASEC/CONFEMEN, Dakar ;
- [19] PASEC (2007), Guide méthodologique 2007, document de travail ;
- [20] PASEC (2007), Rapports PASEC Madagascar et Bénin ;
- [21] PASEC (2008), Rapport PASEC Gabon et Maurice.

## Annexe

### Exemples des tests proposés en langue d'enseignement au CP.

**L\*A°) Lis à haute voix les mots suivants :**

tu – il – vol – sa – ma – ou – lire – ami – car –  
 vache – sol – moto – sac – bébé – bleu – mur – mil –  
 table – chaise – feu – pain – vélo – kilo – carte – fleur.

**Mets en ordre, sur les pointillés ci-dessous, les mots suivants pour former des phrases correctes.**

**L\*B°) Ali – riz – du – mange**

.....

**L\*C°) Asta – beignets – vend – des**

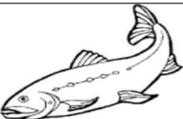
.....

**L\*V°) Complète les pointillés avec les voyelles qui manquent pour trouver les noms des images qui sont au-dessus.**

				
La m....to	L'....nanas	Une voit....re	Un l.....t	Une pip....

**L\*X°) Voici des mots étudiés en lecture où les sons : « oi »; « an »; « en »; « ent » ont été effacés. Remets sur les pointillés la bonne étiquette.**

oi      an      ent      en

			
P.....talon	Un p.....sson	Un .....fant	Le v.....

**Exemples des tests proposés en langue d’enseignement en CI2.**

A°) Read aloud the following words:

You – he – flight – his – my – or – to read – friend – Because –  
 cow – Ground – motorcycle – bag – baby – blue – wall – one  
 thousand – table – Chair – fire – bread – bike – kilo – card –  
 flower.

Here are jumbled words. Put them in order to form correct sentences

B°) Sama – rice – is – eating :

.....

C°) Mrs Atem – doughnuts – sells :

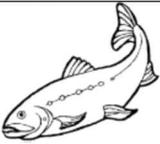
.....

AN°) Complete the provided spaces with the appropriate vowels.

				
La m.....torbike	a pine.....apple	a c.....r	a b.....d	a pip.....

Here are some words that were studied in class. Complete them with the appropriate consonants or vowel..

ou      i      y      wi

AQ°)	AR°)	AS°)	AT°)
			
tr.....sers	f.....sh	bab.....	.....nd

## Exemples des tests proposés en langue d'enseignement au CE2.

### **Exercice 6 : Complète avec les verbes aux temps indiqués.**

La nuit dernière, il ..... (souffler, **passé composé**) un grand vent.

Pierre ..... (partir, **imparfait**) à la maison.

Alima ..... (répondre, **futur simple**) à l'appel téléphonique.

**Exercice 11 : Mets ces phrases dans l'ordre logique pour permettre de comprendre l'histoire et écris les numéros correspondants dans les cases à droite.**

1- Je prends mon bain à 6h30 et avale un petit déjeuner.

2- Je quitte la maison pour aller à l'école à 7H.

3- Chaque jour d'école, je me lève à 5H 30.

4- Je reviens de l'école à 14H.

## Exemples des tests proposés en langue d'enseignement en CI4.

**Exercise 13: Martina's parents have never been to school. So, they find it difficult to fill their daughter's registration form.**

Martina is in Class 5. She is 9 year-old and 1.23 m tall. She has never repeated a class. During the first sequence, she scored an average of 15.50 and she her performance has improved to 16 during the second sequence.

**Help Martina's parents to fill her form using the information provided above:**

### **SCHOOL REGISTRATION FORM**

**Name:** .....

**Age:** .....

**Class:** .....

**Height:** .....

**Repeater :**    **yes**                      **no**

**Score during the first sequence:** .....

## **Exemples des tests proposés en langue d'enseignement au CM2.**

### **EXERCICE 1**

**Lis ce texte**

#### **LA LUTTE CONTRE L'INSECURITE**

Depuis bientôt trois ans, le Cameroun, le Nigeria, le Tchad, le Niger et le Bénin font face à l'insécurité. En effet, au Nigéria, les membres de la secte islamique Boko Haram ont enlevé plus d'une centaine de jeunes lycéennes qu'on n'a pas pu retrouver jusqu'à ce jour. De la même façon, dans tous ces pays, ces terroristes tuent, brûlent, volent du bétail, déplacent les populations et provoquent la peur autour du bassin du lac Tchad. On ne compte plus le nombre de réfugiés de guerre. Depuis quelques temps, ces criminels ont adopté une façon d'opérer : ils envoient des jeunes filles chargées d'explosifs et des bombes. Ces filles acceptent de s'exploser dans des marchés, des mosquées ou des lieux publics provoquant de nombreux morts au sein des communautés. On les appelle des « kamikazes ». Les dirigeants de ces pays ont formé un bloc uni de leurs forces de défense pour lutter contre cette menace.

Coche la bonne réponse

**Combien de pays sont menacés par Boko Haram dans le texte ?**

- A. Six pays
- B. Trois pays
- C. Cinq pays
- D. Quatre pays

**Quel est le moyen que les terroristes utilisent le plus ces derniers temps pour tuer les populations ?**

- A. Les terroristes utilisent les machettes
- B. Les terroristes utilisent les fusils
- C. Les terroristes utilisent le feu
- D. Les terroristes utilisent les « kamikazes »

## **Exemples des tests proposés en langue d'enseignement en C16.**

### **EXERCISE 1**

#### **Read this text**

#### **THE FIGHT AGAINST INSECURITY**

For nearly three years now, Cameroon, Nigeria, Chad, Niger, and Benin are faced with insecurity. In fact, in Nigeria, members of the Boko Haram Islamic sect have kidnapped more than a hundred young school girls who are still to be freed to date. Similarly, in all these countries, the Islamic terrorists kill, burn, steal cattle, displace people, and cause fear around the Lake Chad Basin. War refugees are countless. For some time now, these criminals have changed their tactics: they use young girls loaded with explosives and bombs. These girls accept to explode in markets, mosques, or public places causing many deaths within communities. They are called 'kamikazes'. Leaders of these countries have set up a united front with their defense forces to fight against that threat.

#### **Tick the correct answer**

**How many countries in the text are threatened by Boko Haram?**

- A. Six countries
- B. Three countries
- C. Five countries
- D. Four countries

**What is the new tactic used by the terrorists to kill people?**

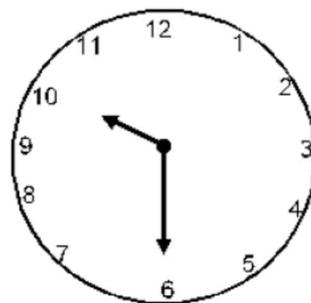
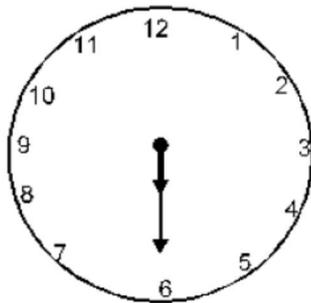
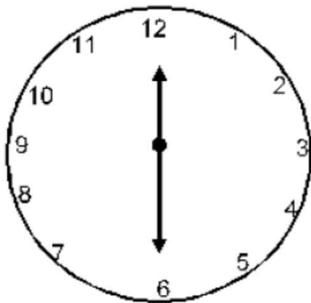
- A. They use cutlasses
- B. They use guns
- C. They use fire
- D. They use « kamikazes »

## Exemples des tests proposés en mathématiques au CP.

**M\*B°)** Relie chaque nombre en chiffres à son correspondant en lettres.

- |       |                     |
|-------|---------------------|
| 25 •  | • Quarante-deux     |
| 42 •  | • Vingt-cinq        |
| 74 •  | • Cent              |
| 100 • | • Soixante-quatorze |

**M\*J°)** Ecris sur les pointillés en bas de chaque montre l'heure indiquée



- Il est .....      • Il est .....      • Il est .....

**M\*N°)** Relie chaque nom à la figure correspondante.

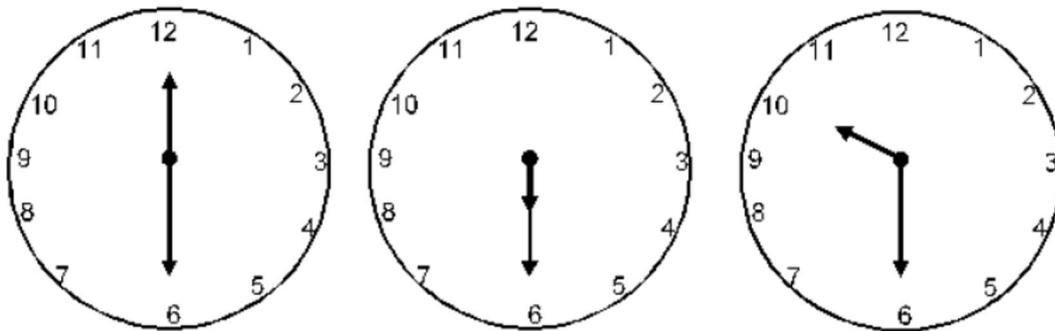
- |                |   |
|----------------|---|
| Le carré •     | •  |
| Le triangle •  | •  |
| Le rectangle • | •  |
| Le cercle •    | •  |

**Exemples des tests proposés en mathématiques en CI2.**

D°) Link each number in figures to its corresponding form in letters.

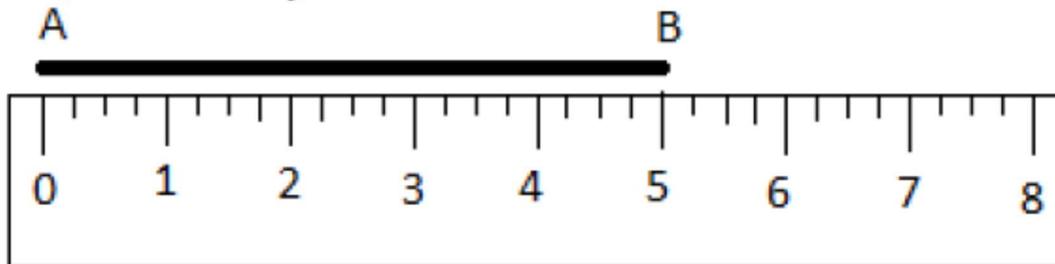
- |       |                |
|-------|----------------|
| 25 ●  | ● Forty-two    |
| 42 ●  | ● Twenty-five  |
| 74 ●  | ● One hundred  |
| 100 ● | ● Seventy-four |

Write on the dotted lines below each clock the time that it indicates :



AE°) It's ..... AF°) It's ..... AG°) It's .....

AI°) How many centimeters is the line AB ?



Encircle the appropriate answer among the numbers below.

2cm – 7cm – 0cm – 8cm – 5cm

## Exemples des tests proposés en mathématiques au CE2.

**Exercice 3 : Pose les opérations suivantes dans les cases ci-dessous (NE CALCULE PAS)**

A)	B)	C)	D)
52+2113	38+157	872-351	319-75

**Exercice 11 :** Papa a un champ rectangulaire de 100 m de long et de 70 m de large. Il entoure le périmètre de ce champ avec du fil barbelé.

**Coche la bonne réponse**

**La longueur du fil barbelé utilisé pour entourer ce champ est :**

- A) 170m
- B) 270m
- C) 340m
- D) 240m

**La surface de ce champ est :**

- A) 1700m<sup>2</sup>
- B) 3400m<sup>2</sup>
- C) 7700cm<sup>2</sup>
- D) 7000m<sup>2</sup>

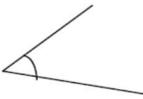
## Exemples des tests proposés en mathématiques en Cl4.

**Exercice 2: Tick the correct answer.**

**In 6745, what does the number 4 represent?**

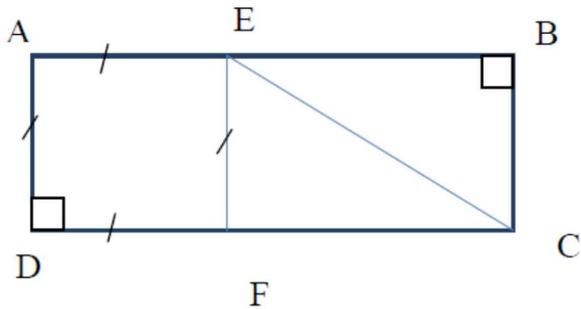
- A) units
- B) units and tenths
- C) hundredths
- D) tenths

**Exercice 9: Write in the spaces provided the name of each of the angles below**

A).....	B).....	C).....
		

**Exemples des tests proposés en mathématiques au CM2.**

21) Soit la figure ci-dessous



Complète par : *triangle, rectangle, trapèze et carré.*

*La figure AECD est un .....*

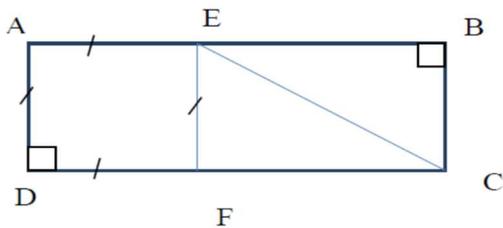
*La figure AEFD est un .....*

*La figure EBC est un .....*

*La figure ABCD est un .....*

**Exemples des tests proposés en mathématiques en C16.**

21) Considering the following figure



Fill the corresponding blanks with the words **triangle, rectangle, trapezium and square**

Figure AECD is a.....

Figure AEFD is a .....

Figure EBC is a .....

Figure ABCD is a .....