



RÉPUBLIQUE DU BURUNDI
MINISTRE DE L'ÉDUCATION
NATIONALE ET DE LA RECHERCHE
SCIENTIFIQUE



RAPPORT DE L'ÉVALUATION TRANSVERSALE
DES ACQUIS EN LECTURE ET EN
MATHÉMATIQUES
DES ÉLÈVES
DE 2^{ème} et de 4^{ème} ANNÉE



PAADESCO-SHISHIKARA



FEVRIER 2024

**CETTE ÉVALUATION SUR LES ACQUIS SCOLAIRES DES
ELVÉS BURUNDAIS DES CLASSES DE 2^{ÈME} ET 4^{ÈME}
ANNÉES A ÉTÉ RÉALISÉE PAR L'INSTITUT NATIONAL
D'ÉTUDE ET D'ACTION POUR LE DÉVELOPPEMENT DE
L'ÉDUCATION (INEADE). ELLE S'INSCRIT DANS LE
CADRE DU PROJET PAADESCO-SHISHIKARA, AVEC
L'APPUI DU MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE
ET DE LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE DU BURUNDI ET
DE LA BANQUE MONDIALE**

**LA RÉDACTION DE CE RAPPORT S'EST FAITE SOUS LA
COORDINATION DE :**

- ✓ **ALIOUNE BADARA DIOP, CHEF DE MISSION NPM**
- ✓ **MASSAR DIOP, DOCIMOLOGUE, ANALYSTE EN
POLITIQUE ÉDUCATIVE**
- ✓ **KHALIL DIARRA, STATISTICIEN, DATA MANAGER**

Table des matières

RÉSUMÉ	6
SIGLE ET ABRÉVIATIONS.....	10
LISTE DES GRAPHIQUES.....	11
LISTE DES TABLEAUX	14
1- BREF APPERCU DU SYSTÈME ÉDUCATIF BURUNDAIS.....	17
1.1. Présentation du pays	17
1.2. Couverture et diversité de l'offre éducative	17
1.2.1. L'enseignement formel	17
1.2.2. L'enseignement non formel.....	19
1.3. Réformes et organisation actuelle du système burundais	19
1.4. Situation des indicateurs de performances.....	22
2 METHODOLOGIE.....	23
2.1. Objectif de l'évaluation	23
2.2. Indicateurs à référencer.....	23
2.3. Questions fondamentales	23
2.4. Méthodologie d'échantillonnage	23
2.4.1. Calcul de l'échantillon.....	23
2.4.2. Le tirage des écoles et des classes.....	25
2.4.3. Le tirage des élèves	25
2.5. Les tests cognitifs	25
2.6. Enquête Elève	26
2.7. Enquête Directeur/Établissement.....	26
2.8. Enquête Enseignant.....	26
2.9. Analyses des données.....	27
2.10. Limites de l'étude	27
3 ANALYSE DES PERFORMANCES SCOLAIRES.....	30
3.1 En 2^{ème} année.....	30
3.1.1 Performances en lecture	30
3.1.2 Performances en lecture en 2 ^{ème} année selon le sexe de l'élève	32
3.1.3 Performances en lecture en 2 ^{ème} année selon l'âge de l'élève	33
3.1.4 Performances en lecture en 2 ^{ème} année selon le statut de l'école	34
3.1.5 Performances en lecture en 2 ^{ème} année selon la localisation de l'école ..	36
3.1.6 Performances en lecture en 2 ^{ème} année selon la province	36
3.1.7 Performances en mathématiques en 2 ^{ème} année.....	37
3.1.8 Performances en mathématiques en 2 ^{ème} année selon le sexe de l'élève	

3.1.9	Performances en mathématiques en 2 ^{ème} année selon l'âge de l'élève..	40
3.1.10	Performances en mathématiques en 2 ^{ème} année selon le statut de l'école	40
3.1.11	Performances en mathématiques en 2 ^{ème} année selon la localisation de l'école	42
3.1.12	Performances en mathématiques en 2 ^{ème} année selon la province	42
3.2	En 4 ^{ème} année	43
3.2.1	Performances en lecture (kirundi) en 4 ^{ème} année	43
3.2.2	Performances en lecture (kirundi) en 4 ^{ème} année selon le sexe de l'élève	45
3.2.3	Performances en lecture (kirundi) en 4 ^{ème} année selon l'âge de l'élève	46
3.2.4	Performances en lecture (kirundi) en 4 ^{ème} année selon le statut de l'école	47
3.2.5	Performances en lecture (kirundi) en 4 ^{ème} année selon la localisation de l'école	48
3.2.6	Performances en lecture (kirundi) en 4 ^{ème} année selon la province.....	49
3.2.7	Performances en lecture (français) en 4 ^{ème} année	49
	Tableau 12 :	49
3.2.8	Performances en lecture (français) en 4 ^{ème} année selon le sexe de l'élève	51
3.2.9	Performances en lecture (français) en 4 ^{ème} année selon l'âge de l'élève	52
3.2.10	Performances en lecture (français) en 4 ^{ème} année selon le statut de l'école	53
3.2.11	Performances en lecture (français) en 4 ^{ème} année selon la localisation de l'école	55
3.2.12	Performances en lecture (français) en 4 ^{ème} année selon la province	55
3.2.13	Performances en mathématiques en 4 ^{ème} année.....	56
	Tableau 14 :	56
3.2.14	Performances en mathématiques en 4 ^{ème} année selon le sexe de l'élève	57
3.2.15	Performances en mathématiques en 4 ^{ème} année selon l'âge de l'élève..	58
3.2.16	Performances en mathématiques en 4 ^{ème} année selon le statut de l'école	58
3.2.17	Performances en mathématiques en 4 ^{ème} année selon la localisation de l'école	60
3.2.18	Performances en mathématiques en 4 ^{ème} année selon la province	60
4.	ANALYSE DESCRIPTIVE DES SCORES GLOBAUX	61
4.1	Au niveau de la deuxième année.....	61
4.1.1	Scores en lecture et en mathématiques	61
4.1.2	Scores en lecture et en mathématiques selon le sexe de l'élève.....	61
4.1.3	Scores en lecture et en mathématiques selon le statut de l'école.....	62

4.1.4	Scores en lecture et en mathématiques selon la localisation de l'école.	62
4.1.5	Scores en lecture et en mathématiques selon la province.....	62
4.2	Au niveau de la quatrième année.....	64
4.2.1	Scores en lecture (en langues kirundi et française) et en mathématiques	64
4.2.1	Scores en lecture (en langues kirundi et française) et en mathématiques selon le sexe de l'élève	65
4.2.2	Scores en lecture (en langues kirundi et française) et en mathématiques selon le statut de l'école.....	65
4.2.3	Scores en lecture (en langues kirundi et française) et en mathématiques selon la localisation de l'école.....	66
4.2.4	Scores en lecture (en langues kirundi et française) et en mathématiques selon la province.....	66
5	LES FONDEMENTS DE LA REUSSITE SCOLAIRE ET L'ANALYSE DES DIFFERENCES DANS LES PERFORMANCES SCOLAIRES.....	69
5.1	Analyse des performances des élèves selon quelques facteurs de qualité .	69
Graphique 40 :	Graphique 41 :.....	76
5.2	Analyse de quelques caractéristiques des enseignants	93
5.3	Analyse de quelques caractéristiques des directeurs d'écoles	94
5.4	L'équipement et l'encadrement	96
5.5	L'appréciation des pratiques pédagogiques	99
6.	LECONS APPRISES.....	102
6.1.	Au niveau de la gestion des apprentissages	102
6.2.	Au niveau des curricula.....	102
6.3.	Au niveau de l'intervention du projet PAADESCO	103
7.	RECOMMANDATIONS.....	104
7.1.	Au niveau de la gestion des apprentissages	104
7.2.	Au niveau des curricula.....	Erreur ! Signet non défini.
7.3.	Au niveau de l'intervention du projet PAADESCO	Erreur ! Signet non défini.

RÉSUMÉ EXÉCUTIF

Contexte

L'Éducation constitue pour tous les pays, un des leviers pour assurer la production d'un capital humain apte à accélérer le processus de développement. Ainsi, elle figure en bonne place dans le lot des défis pour un développement durable et inclusif, formulés dans le Plan national du développement du Burundi 2018-2027 révisé et son plan d'actions prioritaires 2023-2027.

Dans ce sillage, la mise en œuvre du Projet d'Appui à l'Amélioration des Apprentissages en Début de Scolarité PAADESCO-SHISHIKARA), offre l'occasion de conduire l'évaluation transversale qui sera utilisée pour contribuer à l'amélioration des apprentissages des élèves des classes de 2ème et de 4ème année. L'analyse des performances scolaires constitue un outil de diagnostic puissant pour prévoir les dispositions indispensables de réajustement et de positionnement de l'organisation didactique.

Au-delà des performances ou contre-performances que cette évaluation va révéler sur le déploiement stratégique et opérationnel du projet, les résultats de l'étude resteront des intrants de qualité dans le pilotage de l'offre éducative au Burundi. Ce sera un puissant outil de référence pour informer, guider et adapter les interventions pédagogiques et de gestion globale du système burundais.

Questions fondamentales et méthodologie

L'approche méthodologique s'articule dans son déroulement en une approche inclusive bien planifiée :

- Accompagnement de proximité, avec des déplacements de l'équipe technique de l'INEADE (03 personnes) sur Bujumbura pour concevoir des outils, former des administrateurs de tests, organiser des séances d'exploitation et de rapportage ;
- Exploitation de documents (à distance et en présentiel) pour le soubassement du cadrage des deux études et pour l'adoption de variables de contexte ;
- Consultation auprès des acteurs-clés pour stabiliser les éléments de l'analyse et du rapportage des deux évaluations ;
- Implication dynamique de l'équipe nationale du Burundi avec le principe fondamental du « faire-ensemble ».

Deux volets importants seront considérés à savoir, les techniques de recherche (technique de documentation, technique d'entretien, tests cognitifs, questionnaires contextuels, technique de sondage) et les méthodes de collecte de données (méthode

inductive, méthode structuro-fonctionnelle, méthode statistique), dans le cadre de l'étude.

Ce rapport présente les résultats de l'étude et répond aux questions fondamentales suivantes :

- Quels sont les acquis des élèves de la 2ème année, trouvés en 3ème année, juste au début de l'année scolaire 2023-2024 ?
- Quels sont les acquis des élèves de la 4ème année, trouvés en 5ème année, juste au début de l'année scolaire 2023-2024 ?
- Quelle est la situation de la disponibilité en classe et à la maison des manuels de lecture et de mathématiques ?
- Quelles appréciations des formations reçues par enseignants ?

Principales conclusions

Les acquis de l'année scolaire 2022-2023, des élèves de deuxième et de quatrième année sont collectés en an plus un, c'est-à-dire au cours de l'année scolaire 2023 et ont produit les observations suivantes :

- 270 écoles échantillonnées avec tous les statuts (public, privé, sous-convention) et toutes les localités (rural et urbain) ;
- L'effectif cible, en deuxième année, est de 16 élèves dans chacune des classes ; soit 4320 élèves interrogés ;
- Au niveau de la quatrième année, 25 élèves dans chaque classe ; soit 6750 élèves interrogés ;
- En kirundi, 80.4% des élèves de la deuxième année sont en situation de maîtrise avec 40% de maîtrise parfaite ;
- En mathématiques, 90.5% des élèves de deuxième année ont réalisé le seuil de maîtrise avec 34.6% de représentativité au niveau de la maîtrise parfaite ;
- En quatrième année, le niveau de représentativité dans la performance a dépassé partout 50%. En kirundi, 72.2% des élèves ont atteint le seuil de maîtrise dont 27.4% ont la maîtrise parfaite ;
- En français, les élèves de quatrième année sont présents à 66.3% dans la réussite, avec 40.5% dans la maîtrise parfaite ;
- En mathématiques, le pourcentage de représentativité dans la réussite est de 66.9% avec 33.6% de réussite parfaite.

- Les élèves en situation de décrochage méritent une attention particulière avec des représentativités assez mitigées en deuxième année, avec 2.5% en kirundi et 0.4% en mathématiques.
- En quatrième année, le pourcentage d'élèves en situation de décrochage est plus substantiel mais plus homogène entre les trois domaines évalués : 4% en kirundi, 4.8% en français et 5% en mathématiques.
- Les fondements de la réussite semblent trouver leur source dans le pilotage interne, le renforcement de compétence des enseignants et l'accompagnement technique et matériels des partenaires de tout bord.

Recommandations

Les résultats de l'étude ont conduit à formuler des recommandations et orientations susceptibles d'influencer la réussite des apprenants.

▪ PAADESCO

- Veiller à ce que les manuels destinés aux élèves soient dans leur cartable et qu'ils rentrent avec à la maison pour une utilisation judicieuse ;
- Développer avec la communauté le tutorat pour l'encadrement des élèves à la maison ;
- Élargir les sessions de formation offertes à tous les enseignants pour assurer la pérennisation des interventions ;
- Appuyer le MENRS dans sa politique d'allocation de guides pédagogiques à chaque enseignant

▪ Ministère de l'Education Nationale et de la Recherche Scientifique (MENRS)

- Revoir les tranches d'âge pour chaque niveau d'étude afin d'éviter la trop grande hétérogénéité notée qui ne facilite pas aux enseignants une prise en charge efficace des difficultés relevés ;
- Revoir drastiquement à la baisse les taux élevés de redoublement dont la pertinence sur la qualité n'est pas toujours vérifiée ;
- Accentuer les mesures incitatives afin que les parents inscrivent leurs enfants dans les institutions préscolaires ;
- Prendre des mesures incitatives afin que les enseignant de grade D6 puissent accéder au grade D7 ;

- Mettre en place un dispositif dynamique pour la formation continue des enseignants avec des modules issues de recensement de besoins identifiés chez les enseignants, directeurs et inspecteurs de l'enseignement ;
- Mettre à la disposition des enseignants des guides pédagogiques en lecture et en mathématiques en nombre suffisant ;
- Initier un plan d'action axé sur la qualité des enseignements dans les provinces de Bujumbura, Muramvia et Rutana confrontées à des taux assez élevés d'élèves en situation de décrochage scolaire afin de les aider à juguler cette situation assez alarmante.

SIGLE ET ABRÉVIATIONS

ANGOFF	Méthode de fixation des normes
BMD	Bachelor-Master-Doctorat
CMC	Cadre mondial de compétences
CONFEMEN	Conférence des ministres de l'éducation des États et gouvernements de la Francophonie
EGRA	Évaluation des compétences fondamentales en lecture dans les premiers grades
EGMA	Évaluation des compétences fondamentales en mathématiques dans les premiers grades
MENRS	Ministère de l'Éducation Nationale et de la Recherche Scientifique
PAADESCO-SHISHIKARA	Projet d'Appui à l'Amélioration des Apprentissages en Début de Scolarité
PAM	Programme alimentaire mondial
PASEC	Programme d'Analyse des Systèmes Éducatifs de la CONFEMEN
PND / B	Plan National de Développement du Burundi
RASCH	Modèle de réponse à l'item (hypothèse d'unidimensionnalité)
UNESCO	Organisation des Nations unies pour l'éducation, la science et la culture

LISTE DES GRAPHIQUES

Graphique 01	<i>Pyramide Éducative du Burundi</i>
Graphique 02	<i>Performances en lecture en 2ème année selon le sexe de l'élève</i>
Graphique 03	<i>Performances en lecture en 2ème année selon l'âge de l'élève</i>
Graphique 04	<i>Performances en lecture en 2ème année selon le statut de l'école, public, privé</i>
Graphique 05	<i>Performances en lecture en 2ème année selon le statut de l'école, public/Etat, public sous convention, privé</i>
Graphique 06	<i>Performances en lecture en 2ème année selon la localisation de l'école, rural, urbain</i>
Graphique 07	<i>Performances en mathématiques en 2ème année selon le sexe de l'élève</i>
Graphique 08	<i>Performances en mathématiques en 2ème année selon l'âge de l'élève</i>
Graphique 09	<i>Performances en mathématiques en 2ème année selon le statut de l'école, public, privé</i>
Graphique 10	<i>Performances en mathématiques en 2ème année selon le statut de l'école, public/Etat, public sous convention, privé</i>
Graphique 11	<i>Performances en lecture en 2ème année selon la localisation de l'école, rural, urbain</i>
Graphique 12	<i>Performances en lecture kirundi en 4ème année selon le sexe de l'élève</i>
Graphique 13	<i>Performances en lecture kirundi en 4ème année selon l'âge de l'élève</i>
Graphique 14	<i>Performances en lecture kirundi en 4ème année selon le statut de l'école, public, privé</i>
Graphique 15	<i>Performances en lecture kirundi en 4ème année selon le statut de l'école, public/Etat, public sous convention, privé</i>
Graphique 16	<i>Performances en lecture kirundi en 4ème année selon la localisation de l'école, rural, urbain</i>
Graphique 17	<i>Performances en lecture français en 4ème année selon le sexe de l'élève</i>
Graphique 18	<i>Performances en lecture français en 4ème année selon l'âge de l'élève</i>
Graphique 19	<i>Performances en lecture français en 4ème année selon le statut de l'école, public, privé</i>
Graphique 20	<i>Performances en lecture français en 4ème année selon le statut de l'école, public/Etat, public sous convention, privé</i>
Graphique 21	<i>Performances en lecture français en 4ème année selon la localisation de l'école, rural, urbain</i>
Graphique 22	<i>Performances en lecture mathématiques en 4ème année selon le sexe de l'élève</i>
Graphique 23	<i>Performances en lecture mathématiques en 4ème année selon l'âge de l'élève</i>
Graphique 24	<i>Performances en lecture mathématiques en 4ème année selon le statut de l'école, public, privé</i>
Graphique 25	<i>Performances en lecture mathématiques en 4ème année selon le statut de l'école, public/Etat, public sous convention, privé</i>
Graphique 26	<i>Performances en lecture mathématiques en 4ème année selon la localisation de l'école, rural, urbain</i>
Graphique 27	<i>Statut des écoles, public, privé</i>
Graphique 28	<i>Statut des écoles, public/Etat, public sous convention, privé</i>
Graphique 29	<i>Écart des performances en 2ème année entre les écoles publiques et les écoles privées</i>
Graphique 30	<i>Écart des performances en 4ème année entre les écoles publiques et les écoles privées</i>
Graphique 31	<i>Écart des performances en 2ème année entre les écoles public/Etat et les écoles publiques sous convention</i>
Graphique 32	<i>Écart des performances en 4ème année entre les écoles public/Etat et les écoles publiques sous convention</i>
Graphique 33	<i>Écart des performances en 2ème année entre les écoles public/Etat et les écoles privées</i>

Graphique 34	<i>Écart des performances en 4ème année entre les écoles public/Etat et les écoles privées</i>
Graphique 35	<i>Écart des performances en 2ème année entre les écoles publiques sous convention et les écoles privées</i>
Graphique 36	<i>Écart des performances en 4ème année entre les écoles publiques sous convention et les écoles privées Localisation des écoles</i>
Graphique 37	<i>Localisation des écoles</i>
Graphique 38	<i>Écart des performances en 2ème année entre les écoles rurales et urbaines</i>
Graphique 39	<i>Écart des performances en 4ème année entre les écoles rurales et urbaines</i>
Graphique 40	<i>Distribution des effectifs de la 2ème année selon le sexe</i>
Graphique 41	<i>Distribution des effectifs de la 4ème année selon le sexe</i>
Graphique 42	<i>Écart des performances en 2ème année entre les filles et les garçons</i>
Graphique 43	<i>Écart des performances en 4ème année entre les filles et les garçons</i>
Graphique 44	<i>Distribution des effectifs de la 2ème année selon l'âge des élèves</i>
Graphique 45	<i>Distribution des effectifs de la 4ème année selon l'âge des élèves</i>
Graphique 46	<i>Écart des performances en 2ème année entre les élèves d'âge modal et les élèves âgés</i>
Graphique 47	<i>Écart des performances en 4ème année entre les élèves d'âge modal et les élèves âgés</i>
Graphique 48	<i>Statut des élèves de la 2ème année, passant, redoublant</i>
Graphique 49	<i>Statut des élèves de la 4ème année, passant, redoublant</i>
Graphique 50	<i>Écart des performances en 2ème année entre les élèves redoublants et les élèves passants</i>
Graphique 51	<i>Écart des performances en 4ème année entre les élèves redoublants et les élèves passants</i>
Graphique 52	<i>Statut des élèves de la 2ème année et la 4ème année selon la préscolarisation</i>
Graphique 53	<i>Écart des performances en 2ème année entre les élèves préscolarisés et non préscolarisés</i>
Graphique 54	<i>Écart des performances en 4ème année entre les élèves préscolarisés et les non préscolarisés</i>
Graphique 55	<i>Statut des élèves de la 2ème année et de 4ème année selon l'accès gratuit aux repas de la cantine scolaire</i>
Graphique 56	<i>Écart des performances en 2ème année entre les élèves bénéficiant gratuitement de repas à l'école et ceux qui n'en bénéficient pas</i>
Graphique 57	<i>Écart des performances en 4ème année entre les élèves bénéficiant gratuitement de repas à l'école et ceux qui n'en bénéficient pas</i>
Graphique 58	<i>Statut des élèves de la 2ème année et de la 4ème année selon l'accès gratuit aux fournitures scolaires</i>
Graphique 59	<i>Écart des performances en 2ème année entre les élèves bénéficiant gratuitement de fournitures scolaires et ceux qui n'en bénéficient pas</i>
Graphique 60	<i>Écart des performances en 4ème année entre les élèves bénéficiant gratuitement de fournitures scolaires et ceux qui n'en bénéficient pas</i>
Graphique 61	<i>Possession de manuels de lecture en classe</i>
Graphique 62	<i>Possession de manuels de lecture en classe</i>
Graphique 63	<i>Écart des performances en 2ème entre les élèves disposant de manuel de lecture en classe et ceux qui n'en ont pas</i>
Graphique 64	<i>Écart des performances en 4ème entre les élèves disposant de manuel de lecture en classe et ceux qui n'en ont pas</i>
Graphique 65	<i>Écart des performances en 2ème entre les élèves disposant de manuel de lecture à la maison et ceux qui n'en ont pas</i>
Graphique 66	<i>Écart des performances en 4ème entre les élèves disposant de manuel de lecture à la maison et ceux qui n'en ont pas</i>
Graphique 67	<i>Possession de manuels de mathématiques en classe</i>
Graphique 68	<i>Possession de manuels de mathématiques à la maison</i>
Graphique 69	<i>Écart des performances en 2ème entre les élèves disposant de manuel de mathématiques en classe et ceux qui n'en ont pas</i>

Graphique 70	<i>Écart des performances en 4ème entre les élèves disposant de manuel de mathématiques en classe et ceux qui n'en ont pas</i>
Graphique 71	<i>Écart des performances en 2ème entre les élèves disposant de manuel de mathématiques à la maison et ceux qui n'en ont pas</i>
Graphique 72	<i>Écart des performances en 4ème entre les élèves disposant de manuel de mathématiques à la maison et ceux qui n'en ont pas</i>
Graphique 73	<i>Soutien pédagogique à la maison</i>
Graphique 74	<i>Écart des performances en 2ème entre les élèves disposant d'un encadrement à la maison et ceux qui n'ont pas</i>
Graphique 75	<i>Écart des performances en 4ème entre les élèves disposant d'un encadrement à la maison et ceux qui n'ont pas</i>
Graphique 76	<i>Sexe des enseignants</i>
Graphique 77	<i>Tranche d'âge des enseignants</i>
Graphique 78	<i>Ancienneté dans l'enseignement</i>
Graphique 79	<i>Formation initiale reçue</i>
Graphique 80	<i>Sexe du directeur</i>
Graphique 81	<i>Age du directeur</i>
Graphique 82	<i>Ancienneté dans l'enseignement</i>
Graphique 83	<i>Ancienneté en tant que directeur</i>
Graphique 84	<i>Nombre d'écoles en charge</i>
Graphique 85	<i>Niveau de formation initiale</i>
Graphique 86	<i>Disponibilité d'un guide pédagogique en lecture</i>
Graphique 87	<i>Disponibilité d'un guide pédagogique en mathématiques</i>
Graphique 88	<i>Disponibilité d'un manuel de lecture</i>
Graphique 89	<i>Disponibilité d'un manuel de mathématiques</i>
Graphique 90	<i>Dotation en manuels de lecture</i>
Graphique 91	<i>Dotation en manuel de mathématiques</i>
Graphique 92	<i>Disponibilité d'un kit alimentaire</i>
Graphique 93	<i>Formation en lecture</i>
Graphique 94	<i>Appréciation de la formation reçue</i>
Graphique 95	<i>Formation en mathématiques</i>
Graphique 96	<i>Appréciation de la formation reçue</i>
Graphique 97	<i>Encadrement reçu</i>
Graphique 98	<i>Pertinence de l'approche pédagogique pour enseigner la lecture</i>
Graphique 99	<i>Pertinence des contenus dans les supports pédagogiques</i>
Graphique 100	<i>Formation en lecture</i>
Graphique 101	<i>Appréciation de la formation reçue</i>
Graphique 102	<i>Formation continue</i>
Graphique 103	<i>Appréciation de la formation reçue</i>

LISTE DES TABLEAUX

Tableau 01	<i>Récapitulatif des programmes actuels du système éducatif burundais</i>
Tableau 02	<i>Contenus du test en lecture pour la 2ème année</i>
Tableau 03	<i>Contenus du test en mathématiques pour la 2ème année</i>
Tableau 04	<i>Contenus des tests en lecture pour la 4ème année</i>
Tableau 05	<i>Contenus du test en mathématiques pour la 4ème année</i>
Tableau 06	<i>Échelle de compétences en lecture en 2ème année</i>
Tableau 07	<i>Performances en lecture en 2ème année selon la province</i>
Tableau 08	<i>Échelle de compétences en mathématiques en 2ème année</i>
Tableau 09	<i>Performances en mathématiques en 2ème année selon la province</i>
Tableau 10	<i>Échelle de compétences en lecture kirundi en 4ème année</i>
Tableau 11	<i>Performances en lecture kirundi en 4ème année selon la province</i>
Tableau 12	<i>Échelle de compétences en lecture français en 4ème année</i>
Tableau 13	<i>Performances en lecture français en 4ème année selon la province</i>
Tableau 14	<i>Échelle de compétences en lecture mathématiques en 4ème année</i>
Tableau 15	<i>Performances en lecture mathématiques en 4ème année selon la province</i>
Tableau 16	<i>Scores moyens des élèves de la 2ème année</i>
Tableau 17	<i>Scores moyens des élèves de la 2ème année selon le sexe</i>
Tableau 18	<i>Scores moyens des élèves de la 2ème année selon le statut de l'école</i>
Tableau 19	<i>Scores moyens des élèves de la 2ème année selon la localisation de l'école</i>
Tableau 20	<i>Scores moyens des élèves de la 2ème année selon la province</i>
Tableau 21	<i>Scores moyens des élèves de la 4ème année</i>
Tableau 22	<i>Scores moyens des élèves de la 4ème année selon le sexe</i>
Tableau 23	<i>Scores moyens des élèves de la 4ème année selon le statut de l'école</i>
Tableau 24	<i>Scores moyens des élèves de la 4ème année selon la localisation de l'école</i>
Tableau 25	<i>Scores moyens des élèves de la 4ème année selon la province</i>

Liste des Rédacteurs

❖ Consultants de l'INEADE

Membres de l'équipe	Rôle principal
Alioune Badara DIOP	Chef de mission NPM, Spécialiste en Education. Email: ineade@education.sn; badou65@yahoo.fr
Khalil DIARRA	Statisticien Data manager Analyste, Spécialiste en statistique et analyse économétrique de la qualité des apprentissages. Email: khalildiarr@yahoo.fr
Massar DIOP	Docimologue, analyste en politique éducative, spécialiste en évaluation des systèmes éducatifs. Email: bayemassar@yahoo.fr

🇸🇳 Équipe nationale (Lettre N°610/SP/13618 du 21/11/2023)

Noms	Services
SABUSHIMIKA ADRIEN	BESE
RURATEBUKA ENOCE	BESE
BWATEMBA SYLVESTRE	BPSE
NDUWIMANA ANNE MARIE	BPSE
BIZIMANA LAETITIA	CNEFPF
NDAYISHIMIYE EMMANUEL	DGCIP
NKURUNZIZA LEONIDAS	ECOFO Sheppers (Directeur)
BIZOZA ERNEST	ECOFO Sheppers (Enseignant)
NIZANE MELANIE	ECOFO Sheppers (Enseignante)

🇸🇳 Équipe PAADESCO-SHSHIKARA

Madame SAMANDARI BEATRICE, Coordinatrice du Projet d'Appui à l'Amélioration des Apprentissages en Début de Scolarité « PAADESCO-SHSHIKARA » et son équipe.

Mots de remerciement

Le Cabinet INEADE voudrait exprimer toute sa gratitude envers le Ministre de l'Éducation Nationale et de la Recherche scientifique du Burundi, ses directeurs nationaux et chefs de division, pour leur confiance et leur appui combien soutenu dans le processus de la conduite de l'évaluation transversale.

Le cabinet remercie tout particulièrement Madame la Coordinatrice du Projet d'Appui à l'Amélioration des Apprentissages en Début de Scolarité « PAADESCO-SHISHIKARA » et son équipe, l'Équipe technique nationale et tous les acteurs et partenaires de l'éducation au Burundi pour leur participation dynamique aux différentes étapes de collecte et de traitement d'informations pour les besoins de ce travail.

À tous ceux qui ont apporté leurs contributions quelle que soit leur forme, veuillez trouver ici l'expression de notre sincère reconnaissance.

1- BREF APPERCU DU SYSTÈME EDUCATIF BURUNDAIS¹

1.1. Présentation du pays

Le Burundi est un **pays d'Afrique centrale** d'une superficie de 27 834 km² dont 25 200 km² de terres. Il est situé entre la République démocratique du Congo (à l'ouest), le Rwanda (au nord) et la Tanzanie (à l'est et au sud).

Sans accès à la mer, il borde en revanche le lac Tanganyika (32 600 km², dont 2 634 km² appartiennent au Burundi) dans l'axe du grand rift occidental. Les bordures ouest et sud appartiennent au bassin hydrographique du Congo, le reste du pays constitue l'extrémité méridionale du bassin du Nil.

Le Burundi fait partie des pays les plus densément peuplés au monde. Il occupe la vingtième place mondiale et la troisième en Afrique, avec une densité moyenne de 432 habitants/km² en 2020, qui pourrait atteindre 728 habitants/km² en 2050.

Les moins de 25 ans constituant la principale demande d'éducation, l'extrême jeunesse de la population laisse présager une forte pression sur le système éducatif du pays lors des dix prochaines années.

Estimée à 5,1 millions en 2010, la population scolarisable a augmenté à un rythme moyen de 2,1 % par an, atteignant près de 6,4 millions en 2020. Si ces tendances se confirment, il faudra scolariser 7,3 millions d'enfants en 2030, soit 55,8 % de la population burundaise¹.

1.2. Couverture et diversité de l'offre éducative

Le système éducatif burundais est constitué de l'enseignement formel et de l'enseignement non formel. Ces deux types d'enseignement sont, à partir du mois d'octobre 2021, gérés par le Ministère de l'Education Nationale et de la Recherche Scientifique (MENRS)

1.2.1. L'enseignement formel

L'enseignement formel comprend 5 paliers de formation à savoir : le préscolaire, le fondamental, le post- fondamental, les métiers et la formation professionnelle ainsi que le supérieur. Au niveau des trois premiers sous-secteurs (paliers), certains établissements scolaires se trouvent sous convention c'est-à-dire que leur gestion est confiée à une organisation religieuse ayant signé une convention avec l'État. Les ressources humaines et matérielles dans ces établissements sont assurées essentiellement par l'État. De ce fait, le statut ou le pouvoir organisationnel des écoles se trouve étendu, prenant le

caractère public (Public État, Public sous convention, Public communal) ou privé (privé, consulaire). Ici, nous présentons un bref descriptif des paliers de l'enseignement formel.

- ✓ **Le Préscolaire** : Il est régi par le décret n°100/025 du 24 mars 2004 ainsi que par une ordonnance ministérielle organisant les structures communautaires. Concernant l'âge d'admission et la durée de la formation, les écoles maternelles publiques et les structures communautaires accueillent en général les enfants de 4 à 5 ans et la formation dure seulement une année, avant que les enfants ne s'inscrivent en 1^{ère} année des écoles fondamentales. Les écoles privées, quant à elles, reçoivent en général les enfants à partir de 3 ans et la durée de formation varie de 1 à 3 ans ;
- ✓ **Le Fondamental** : Il accueille officiellement des enfants de 6 ans qu'ils aient ou pas suivi l'enseignement préscolaire. La formation dure 9 ans à l'issue desquels les élèves sont soumis à un concours national de certification et d'orientation au post-fondamental ;
- ✓ **Le Post-fondamental** : la durée de formation dans les domaines des sciences, langues, économique ainsi que sciences sociales et humaines est de 3 ans. La formation pédagogique est assurée dans les écoles normales et dure 4 ans. La formation technique dure 3 à 4 ans selon les domaines de formation. A la fin de la formation, les élèves sont soumis à l'examen d'État et les lauréats sont orientés à l'enseignement supérieur public et/ou s'engagent dans l'enseignement supérieur privé. Ceux qui échouent peuvent avoir accès aux Instituts d'enseignement supérieur professionnel privé ;
- ✓ **Les Métiers et la formation professionnelle** : des activités d'apprentissage professionnel sont organisées dans des centres d'enseignement des métiers, de formation professionnelle et artisanale. Les sections organisées concernent nombre de secteurs dont celui du bâtiment, de l'agropastoral et agroalimentaire, de la menuiserie, de la comptabilité et du secrétariat ainsi que celui de l'économie familiale. Le Cadre National de Qualification et de Certification précise que la formation peut s'étendre jusqu'à l'enseignement supérieur. Les centres d'enseignement des métiers se trouvaient précédemment classés dans le secteur non formel, mais la politique nationale de l'Enseignement des Métiers formalise ce sous-secteur qui peut représenter un recours pour les élèves n'accédant pas au post fondamental.

- ✓ **Le Supérieur** : Il est dispensé dans des universités et dans des instituts publics ou privés. La formation dure de 3 à 8 ans. Force est de constater que les lauréats à l'Examen d'État fréquentent aussi les universités privées poussés par l'engouement et le sentiment de poursuivre les facultés que n'offrent pas l'enseignement supérieur public.

Notons qu'au niveau du formel, **une éducation spéciale** est assurée à l'endroit d'enfants en situation d'handicap et que, à part quelques écoles publiques pilotes accueillant plus particulièrement les élèves ayant des déficiences physiques, auditives et visuelles, les établissements qui s'occupent de ce volet appartiennent en général à des organisations privées. L'objectif principal de cette éducation est de dispenser un enseignement et une formation adaptés aux besoins spécifiques des élèves/apprenants en vue de les préparer à un avenir socio professionnel décent.

1.2.2.L'enseignement non formel

Il est constitué en général par les activités d'alphabétisation qui sont organisées à l'endroit des enfants non scolarisés ou déscolarisés et des adultes analphabètes. Elles sont en grande partie supportées par des organisations privées (confessions religieuses et ONG). Des activités post-alphabétisation sont organisées par certains intervenants notamment en donnant de la littérature, en accordant aux post- alphabétisés des financements pour constituer des associations de production, etc...

1.3. Réformes et organisation actuelle du système burundais

L'éducation constitue l'une des priorités retenues dans le Plan National de Développement du Burundi (PND) 2018-2027 à travers l'orientation stratégique 2 qui vise le développement du capital humain.

Cette volonté est véhiculée par l'axe d'intervention n°5 ainsi libellé : « Renforcement du système éducatif et amélioration de la qualité de l'éducation et de l'offre de formation ». Les actions du Gouvernement du Burundi seront orientées dans la réalisation de réformes et de mesures visant l'atteinte de **l'objectif stratégique : Développer un système éducatif performant, conforme aux besoins nationaux et aux normes internationales.**

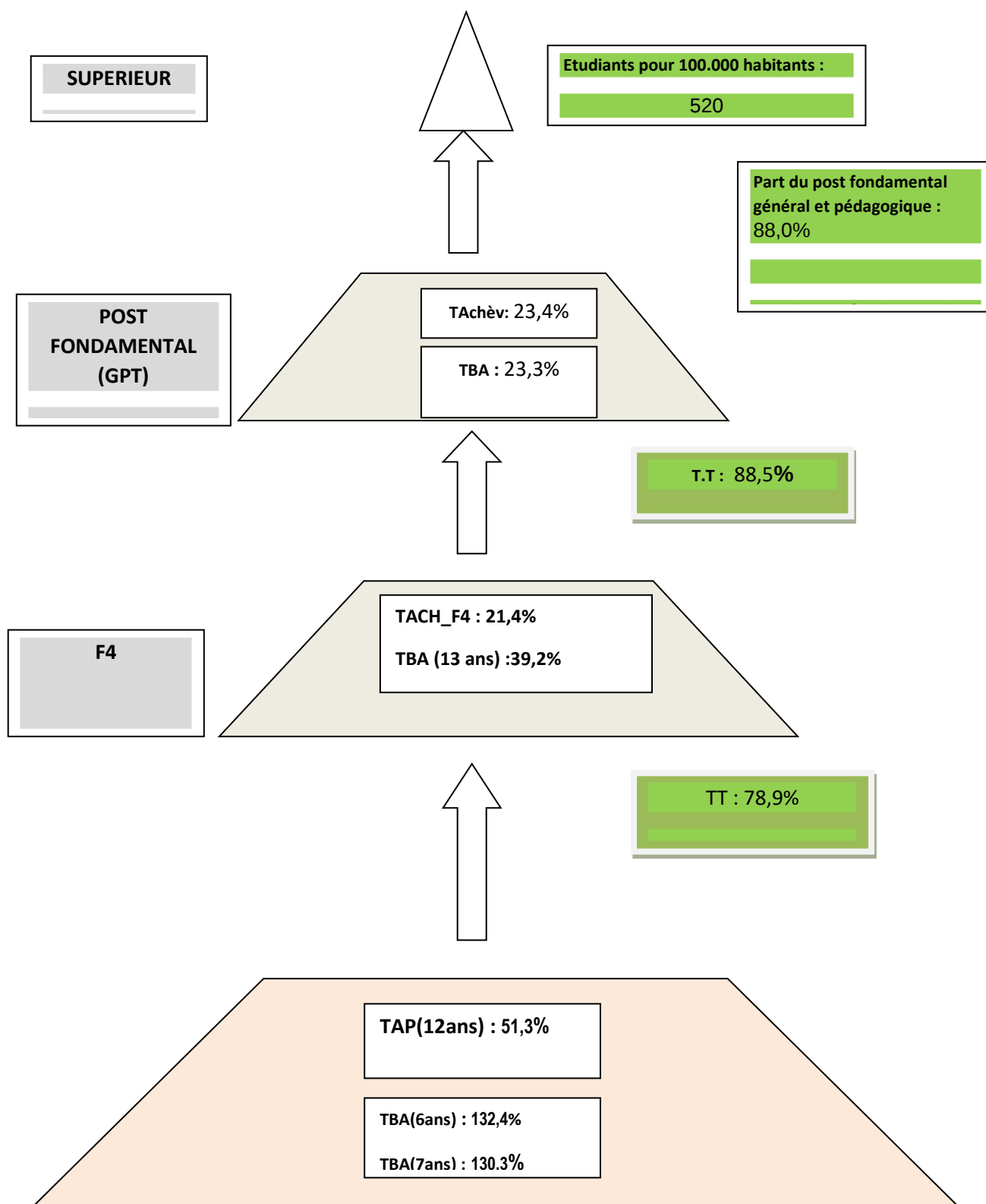
En vue de la réalisation de **l'Enjeu 1 : une croissance soutenue et inclusive pour une résilience économique et un développement durable**, l'impulsion du système éducatif reposera sur une série de programmes et projets ainsi déclinés.

Tableau 1

Programmes	Projets
1) Développement d'un système d'informations et de gestion de l'éducation et de la formation	• Promotion de l'usage des TIC dans le processus d'enseignement et la gestion des apprentissages • Modernisation du système d'information pour la gestion de l'éducation et de la formation • Appui à la mise en œuvre de la politique de gestion équitable des ressources humaines
2) Accroissement de l'offre, égalité d'accès et amélioration de la qualité de l'éducation à tous les niveaux d'enseignement et de formation professionnelle	• Appui au renforcement de l'enseignement des sciences et de la technologie • Appui à la consolidation de la réforme de l'enseignement fondamental et post fondamental • Appui à la promotion d'un système éducatif équitable et efficace • Appui à l'accompagnement des mesures de l'accès pour tous à l'éducation
3) Promotion et valorisation de l'enseignement et de la Formation Technique et Professionnelle	• Expansion quantitative de l'offre (infrastructures et équipements) • Amélioration de la qualité de l'offre de formation (Élaboration des programmes de formation et renforcement des capacités des formateurs) • Amélioration du fonctionnement et de la gestion des structures de formation) • Insertion socio-professionnelle des lauréats à travers la création d'un fonds de financement de l'enseignement et de la formation technique et professionnelle et la promotion de la vente de leurs productions
4) Promotion d'une formation universitaire répondant aux normes, aux besoins et l'assurance qualité	• Appui au renforcement des capacités technologiques dans le domaine de la recherche • Appui à la mise en œuvre de la politique de bourses et de prêt- bourses. • Appui à la décentralisation de l'enseignement supérieur et construction et équipement de 4 instituts régionaux d'enseignement supérieur professionnel (Cankuzo, Cibitoke, Muyinga et Rutana) • Appui à l'accompagnement du système BMD et construction d'un campus numérique géant à l'Université du Burundi
5) Amélioration de l'efficacité du système de gestion de l'éducation par le renforcement du pilotage du système éducatif	• Appui au renforcement des capacités des structures centrales, déconcentrées et décentralisées • Appui au renforcement des capacités techniques des gestionnaires de l'administration centrale • Renforcement des capacités de gestion, d'analyse et de planification du système éducatif • Appui à l'amélioration de la gouvernance et pilotage du système éducatif

¹ Source : Annuaire statistique Edition 2022, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE ET DE LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE
Bureau de la Planification et des Statistiques de l'Éducation, B. P. 1990 Bujumbura (Burundi)

Graphique 1 : *Pyramide Éducative du Burundi*²



² La loi n° 1/19 du 10 Septembre 2013 portant organisation de l'enseignement de base et secondaire institue l'âge d'entrée en 1^{ère} année de l'école fondamentale à 6 ans, les trois premiers cycles ont une durée de 6 années.

1.4. Situation des indicateurs de performances

Les résultats du PASEC19 par seuils de compétence montrent qu'une proportion significative d'élèves dispose donc des prérequis nécessaires par rapport à leur niveau. En effet, parmi les élèves en début de scolarité (2e année), 79 % sont dans cette situation en langue et 99 % en mathématiques. La situation est moins satisfaisante en 6e année du fondamental, avec 61 % d'élèves ayant les prérequis nécessaires en mathématiques, et seulement 28 % en lecture.

L'évaluation nationale PAADESCO réalisée, en 2020, sous la forme d'un test administré à des élèves de 2e et 4e années de l'enseignement fondamental n'a pas fourni des résultats reluisants.

Seulement 15 % des élèves de 2e année atteignent le seuil « suffisant » en kirundi contre 56 % en mathématiques.

En 4e année, si la maîtrise du kirundi et des mathématiques se consolide, seulement 2 % d'élèves atteignent le seuil « suffisant » de compétences en français.

En kirundi, 41 % des élèves ont atteint le seuil « suffisant » de compétences après quatre années de scolarité, 59 % étant donc considérés en difficulté scolaire.

En définitive, si le pays présente des résultats très satisfaisants à l'évaluation internationale PASEC, ceux obtenus à l'évaluation nationale PAADESCO menée en 2020 contrastent fortement.

2 METHODOLOGIE

2.1. Objectif de l'évaluation

L'évaluation transversale vise à :

- Évaluer les compétences des élèves de la 2^{ème} en lecture et en mathématiques
- Evaluer les compétences des élèves de la 4^{ème} année en lecture kirundi, en français et en mathématiques
- Déterminer la situation des compétences en lecture et mathématiques dans les provinces
- Déterminer la situation des manuels de lecture et mathématiques destinés aux élèves
- Apprécier les formations reçues par les enseignants dans le cadre de ce projet
- Mettre à disposition des responsables des données fiables aidant à la prise de décision.

2.2. Indicateurs à référencer

- Pourcentage d'élèves de la 2^e année dans les écoles publiques atteignant un niveau suffisant de compétences en lecture Kirundi ;
- Pourcentage d'élèves de la 2^e année dans les écoles publiques atteignant un niveau suffisant de compétences en calcul.

2.3. Questions fondamentales

- Quels sont les acquis des élèves de la 2^{ème} année, trouvés en 3^{ème} année, juste au début de l'année scolaire 2023-2024 ?
- Quels sont les acquis des élèves de la 4^{ème} année, trouvés en 5^{ème} année, juste au début de l'année scolaire 2023-2024 ?
- Quelle est la situation de la disponibilité en classe et à la maison des manuels de lecture et de mathématiques ?
- Quelles appréciations des formations reçues par enseignants ?

2.4. Méthodologie d'échantillonnage

2.4.1. Calcul de l'échantillon

La démarche adoptée lors de la situation de référence a été reprise conformément au rapport de démarrage soumis à l'entame de cette évaluation.

Pour rappel lors de l'évaluation de la situation de référence, la taille d'échantillon avait été calibrée en utilisant les données collectées par le PASEC 2019 au Burundi en 2019. L'approche de PASEC, qui est aussi celle généralement utilisée pour les enquêtes en éducation, consiste à déterminer la taille d'échantillon qui serait requise pour obtenir un certain niveau de précision si on disposait d'une liste exhaustive de l'ensemble des élèves

de la population cible, et qu'il était possible d'y conduire un échantillonnage aléatoire simple. Le nombre obtenu est par la suite ajusté pour tenir compte du fait que le plan de sondage est en réalité un plan à plusieurs degrés, selon lequel des écoles sont sélectionnées dans une première étape (on les appelle alors « Unités primaires d'échantillonnage ») dans un certain nombre de strates. Par la suite, un maximum de vingt élèves issus de chacun des niveaux d'intérêt (2^{ème} et 4^{ème}) a été sélectionné par échantillonnage aléatoire simple dans les écoles contenant une seule classe pour ces niveaux. Dans les écoles contenant deux classes ou plus, l'une d'elle est choisie par échantillonnage aléatoire simple, et un maximum de 25 élèves ont été sélectionnés dans la classe de 4^{ème} année retenue et 16 élèves en 2^{ème} année.

Dans une telle situation, la variance des estimations produites dépend du degré d'homogénéité des individus au sein des classes composant les écoles ainsi que du nombre d'élèves sélectionnés dans chaque classe : si tous les élèves d'une école ont des niveaux similaires, il ne sera pas nécessaire de sélectionner beaucoup d'élèves dans chaque classe pour représenter adéquatement la variabilité existant dans chacune des classes, mais il faudra sélectionner plus d'écoles pour bien saisir la variabilité des niveaux existant dans l'ensemble du système scolaire. Inversement, peu d'écoles seront nécessaires si la variabilité existant au sein de l'ensemble de la population des élèves est reproduite dans chacune des écoles.

Le degré d'homogénéité des élèves au sein d'une école est mesuré par :

$$\rho = \frac{S_b^2}{S_b^2 + S_w^2},$$

où S_b^2 est la variance de la variable d'intérêt entre écoles, et S_w^2 est la variance de cette variable entre élèves d'une même école.

Dans un plan à deux degrés, la variance des estimations est donnée par :

$$Var_{Deg}(\hat{\theta}) = \frac{S^2(1 + \rho(n-1))}{a * n},$$

où a est le nombre d'écoles choisies, n est le nombre d'élèves sélectionnés par école, et S^2 la variance de la variable d'intérêt dans la population.

$Var_{Deg}(\hat{\theta})$ peut aussi s'écrire $Var_{Deg}(\hat{\theta}) = Var_{SRS}(\hat{\theta}) \times Deff$, où $Var_{SRS}(\hat{\theta}) = \frac{S^2}{a * n}$ est la variance de l'estimateur de θ sous l'hypothèse que $a * n$ élèves ont été sélectionnés par échantillonnage aléatoire simple, et $Deff = (1 + \rho(n-1))$ est appelé "effet du plan".

Aux fins de l'organisation de cette évaluation transversale, on a fixé la valeur du coefficient de corrélation intra-classe $\rho = 0.4$.

En visant une précision de plus ou moins 5% pour l'estimation d'un pourcentage, un échantillonnage aléatoire simple nécessiterait une taille d'échantillon de 600 écoles. Aux termes des formules précédentes, le *Deff* est égal à $1 + 0.4 \times (41 - 1) = 10.6$. On vise donc un échantillon total de $600 \times 17 = 12000$ élèves, soit 248 écoles, que l'on arrondit à 270 (pour plus de précision).

2.4.2. Le tirage des écoles et des classes

Le tirage des écoles s'est fait en combinant la strate province et les sous strate 1 (rural/urbain) et sous strate 2 (Ecole publique/Etat, Ecole publique conventionnée et école privé). A l'intérieur des écoles échantillonnées, un tirage aléatoire est opéré lorsqu'on est en présence de plusieurs classes de 2^{ème} ou de 4^{ème} année pour choisir celle qui va subir le test.

2.4.3. Le tirage des élèves

Une fois les écoles choisies, l'étape suivante a porté sur le tirage des élèves et adoptant la démarche du PASEC ce qui a conduit aux choix des nombres d'élèves suivants pour chaque classe choisie :

- 16 en 2^{ème} année pour participer aux tests de lecture et de mathématiques ;
- 25 en 4^{ème} pour participer aux tests de langue kirundi, langue française et mathématiques.

2.5. Les tests cognitifs

La conception des tests cognitifs pour les 2^{ème} et 4^{ème} années pour l'évaluation transversale s'est faite de manière inclusive avec l'utilisation de plusieurs items différents avec comme principal objectif de ratisser aussi largement que possible le programme scolaire du Burundi en vue d'avoir des tests standardisés. L'objectif étant d'avoir une mesure aussi précise que possible du niveau réel des acquisitions avec un savant mélange d'items faciles et d'items difficiles. En outre, ces différents types de mesure ont été conçus de sorte que les élèves de niveau faible ne trouvent pas la bonne réponse aux items difficiles tandis que les élèves de niveau élevé trouvent la bonne réponse aussi bien aux items faciles qu'aux items difficiles. En définitive, ces tests ont permis de réaliser cette discrimination qui peut donner une mesure fiable du niveau des élèves. En outre, les épreuves ou tests utilisés pour interroger les élèves ont été les mêmes pour tous les élèves

2.6. Enquête Elève

- EN 2^{ème} ANNEE

En kirundi, le test de deuxième année s'appuie sur les composantes de l'approche EGRA à savoir la reconnaissance et l'identification de graphèmes / sons, la lecture de syllabes, la lecture de mots, la lecture de texte (fluidité), la compréhension orale et la compréhension de l'écrit.

En mathématiques, l'approche EGMA fut utilisée avec une administration orale, individuelle et s'appuyant sur des composantes comme la numération, la mesure et la géométrie.

- EN 4^{ème} ANNEE

L'évaluation transversale des élèves de 4ème année, trouvés en début de 5ème année, couvre l'intégralité du programme de quatrième année. Aussi bien en langue qu'en mathématiques, elle s'appuie sur des composantes essentielles de la discipline.

- En kirundi, le test cible cinq composantes de l'acte de lire : la correspondance graphophonologique, l'identification de mots, la compréhension à l'oral, la compréhension de l'écrit et la fluidité.
- En français, les composantes sont les mêmes qu'en kirundi.
- En mathématiques, le test cible les quatre grands domaines de l'enseignement des mathématiques : l'activité numérique, l'activité de mesure, l'activité de géométrie et la résolution de problèmes.

2.7. Enquête Directeur/Établissement

Elle s'appuie sur des besoins essentiels liés à l'exécution de la fonction de directeur, à savoir son cursus ou son expérience, son style de collaboration et sa vision du développement scolaires. Son point de vue sur l'intervention du projet avec les différentes activités auxquelles il a participé et le niveau de satisfaction personnelle sont aussi recueillis.

2.8. Enquête Enseignant

Comme premier intrant de la qualité du système éducatif, il est interrogé sur son parcours, son statut, ses méthodes d'enseignement, son point de vue sur les interventions du projet, etc..

2.9. Analyses des données

L'ensemble de ces informations collectées auprès de l'élève, de l'enseignant et du directeur sont triangulées pour détecter leur poids sur la performance des élèves. On les considère comme des facteurs explicatifs des résultats.

2.9.1. Le calcul des scores

Pour faciliter l'interprétation des scores dans le cadre de ces trois études, il a été procédé à une standardisation des scores à l'instar des programmes internationaux et régionaux tels que le PASEC. Les résultats des élèves seront rapportés sur une échelle de moyenne 500 et d'écart-type 100 pour avoir une meilleure lisibilité des niveaux de compétences.

2.9.2. Le traitement et l'analyse des données

✓ Pour chaque item

- Le pourcentage d'élèves ayant donné la bonne réponse à l'item pour considérer qu'ils possèdent la compétence mesurée.
- Le pourcentage d'élèves ayant donné une mauvaise réponse à l'item pour supposer qu'ils n'ont pas encore la compétence mesurée.
- Le pourcentage d'élèves n'ayant pas pu répondre à l'item pour considérer qu'ils n'ont pas compris ce qui était attendu d'eux, et/ou les assimiler à ceux qui ne possèdent pas la compétence mesurée.

✓ Pour chaque élève

Le score au test a été calculé en l'occurrence le nombre d'items auquel l'élève a apporté des réponses correctes. Ce score a permis de procéder au repérage du niveau de difficulté et au classement dans un niveau de performance.

✓ Pour l'ensemble des élèves

Le score moyen au test a été calculé et désagrégé selon les objectifs et finalités de l'étude. Ce score moyen a servi à la détermination des niveaux de performances et aux analyses univariées, bivariées et multivariées.

2.10. Limites de l'étude

La principale limite de l'étude est le moment de la passation du test qui devait se faire à l'ouverture des classes, c'est-à-dire en septembre 2023. Mais la mise en place tardive du dispositif a fait que l'évaluation n'a pu se tenir que dans la première quinzaine du mois de Décembre après trois (03) mois de cours³. Ainsi, pour pallier cette situation de fait, les seuils de césure ont été légèrement revus à la hausse.

³ Ouverture des classes le 18 Septembre 2023

2.11. Contenus des tests cognitifs

Tableau 2 : En lecture pour la 2^{ème} année

COMPOSANTES	DESCRIPTIFS	NIVEAUX TAXONOMIQUES	NOMBRE
Compréhension orale	Audition d'un texte court – réponses à cinq questions	compréhension	05
Décodage	Conscience graphophonologique	Connaissance	25
	Lecture de syllabes / mots	Application	05
	Lecture de phrases	Application	05
Fluidité	Lecture de texte écrit	Application	25
Compréhension de l'écrit	Réponse à des questions	Compréhension	05

S'adossant sur une approche de contrôle de la maîtrise de l'acte de lire, qu'est EGRA, la configuration des items en 2^{ème} année renferme les différentes composantes que sont la compréhension à l'oral, le décodage, la fluidité et la compréhension de l'écrit. L'atteinte de la compétence, au niveau de chaque composante, se résume à la maîtrise d'un processus indispensable, faisant l'accord des esprits compétents en matière de literacy.

Tableau 3 : En mathématiques pour la 2^{ème} année

COMPOSANTES	DESCRIPTIFS	NIVEAUX TAXONOMIQUES	NOMBRE
Nombres et opérations	Identification – reproduction – manipulation - comparaison	Connaissance – compréhension et application	10
Grandeurs et mesure	Identification – manipulation - comparaison	Connaissance – compréhension et application	05
Géométrie et espace	Identification – comparaison	Connaissance – compréhension	05
Résolution de problèmes	Raisonnement - résolution	Compréhension - application	05

La configuration des items en mathématiques s'articule principalement sur la maîtrise du nombre, sa manipulation et son exploitation. Le nombre est une entité transversale de tous les domaines en mathématiques. Dès lors, sa maîtrise offre la clé de maîtrise des autres activités disciplinaires.

Tableau 4 : En lecture pour la 4^{ème} année

COMPOSANTES	DESCRIPTIFS	NIVEAUX TAXONOMIQUES	NOMBRE
Compréhension orale	Audition d'un texte court – réponses à cinq questions	Compréhension analyse	05
Outils de la langue	Eléments de vocabulaire	Compréhension	05
	Maniement de la langue	Application	05
	Sens de la phrase	Compréhension	02
Fluidité	Lecture de texte écrit	Application	50
Compréhension de l'écrit	Réponse à des questions	Compréhension - analyse	05

L'acte de lire en 4^{ème} année, s'apprécie à travers la maîtrise des composantes déclinées à travers ce tableau ci-dessus. La compréhension et la fluidité restent les composantes essentielles de la maîtrise de la lecture. Pour conforter cette posture, l'on a pensé mettre un accent sur les outils de la langue qui peuvent agir sur le sens des mots, des phrases et des textes.

Tableau 5 : En mathématiques pour la 4^{ème} année

COMPOSANTES	DESCRIPTIFS	NIVEAUX TAXONOMIQUES	NOMBRE
Nombres et opérations	Identification- manipulation - comparaison	Connaissance – compréhension et application	15
Grandeurs et mesure	Identification – manipulation - comparaison	Connaissance – compréhension et application	05
Géométrie et espace	Identification – comparaison - construction	Connaissance – compréhension	05
Résolution de problèmes	Raisonnement - résolution	Compréhension - application	05

L'orientation stratégique de la configuration des items en 4^{ème} année, reste identique à celle de l'adoption des items de la 2^{ème} année. Cependant, il suffit à ce niveau, de renforcer la valeur taxonomique des items pour les adapter au contexte cognitif de la 4^{ème} année.

8 ANALYSE DES PERFORMANCES SCOLAIRES

3.1 En 2^{ème} année

3.1.1 Performances en lecture

Le tableau sur les niveaux et descriptifs de compétences est un cadre de base pour situer les élèves de deuxième année selon leurs performances en lecture. Il est structuré en cinq niveaux : « **dépasse la compétence minimale** », « **atteint la compétence minimale** », « **atteint partiellement la compétence minimale** », « **débutant** » et « **en situation de décrochage** » conformément aux différents niveaux édictés par le cadre mondial de compétence CMC et articulés à une évaluation formative.

Le CMC - est le fruit de longues discussions et de débats riches et animés sur une période de dix-huit mois avec une mise à l'essai sur le terrain dans au moins neuf pays, dont le Bangladesh, Djibouti, la Gambie, le Ghana, l'Inde, Madagascar, le Malawi, le Nigeria et le Sénégal au cours de l'année universitaire 2019-2020. Cet échange continu d'expertise a permis de mettre au point un cadre complet d'évaluation des compétences en lecture et fondé sur des données probantes, qui représente le consensus de la communauté mondiale sur ce que les apprenants devraient savoir et être capables de faire en lecture dans les premières années d'apprentissage.

Dans le cadre de cette évaluation transversale, la méthode des « descripteurs de compétences » avec l'utilisation des analyses psychométriques sous Rasch faites sur les items lors du prétest a été utilisée du fait du temps relativement court qui ne nous permettait pas d'utiliser la méthode Angoff modifiée ou celle de « marque page »

Tableau 6

Niveaux	Score minimum des élèves	%	Description des compétences des élèves dans le niveau
Dépasse la compétence minimale	> 850 points	40,0	Les élèves de ce niveau ont une maîtrise très satisfaisante de l'identification des graphèmes et des sons. Ils sont à l'aise dans le déchiffrement de mots et comprennent le sens d'un texte court. Ils sont capables aussi de répondre à des questions inférentielles faibles.
Atteint la compétence minimale	850 points	40,7	Les élèves de ce niveau sont capables de faire la correspondance graphophonologique. Ils peuvent déchiffrer des mots et comprendre le sens d'un texte simple. Ils sont capables aussi de répondre à des questions littérales.
Seuil « suffisant » de compétences			
Atteint partiellement la compétence minimale	680 points	12,7	Les élèves de ce niveau sont capables d'identifier certains graphèmes simples et de produire le son. Ils peuvent déchiffrer quelques mots et comprendre le sens d'un texte simple. Ils peuvent répondre à des questions littérales dans un texte écrit.

Débutant	570 points	4,1	Les élèves peuvent identifier quelques graphèmes et sons. Ils peuvent déchiffrer des mots courts et simples et comprennent les mots qui sont familiers. Leurs réponses à des questions littérales simples sont toujours défectueuses
En situation de décrochage	< 450 points	2,5	Les élèves de ce niveau ont des difficultés dans la maîtrise des compétences du niveau débutant.

Au regard des données du **tableau 06**, il ressort globalement que 80,7 % des élèves de 2^{ème} année ayant participé à l'évaluation transversale se situent au-dessus du seuil de compétences en lecture

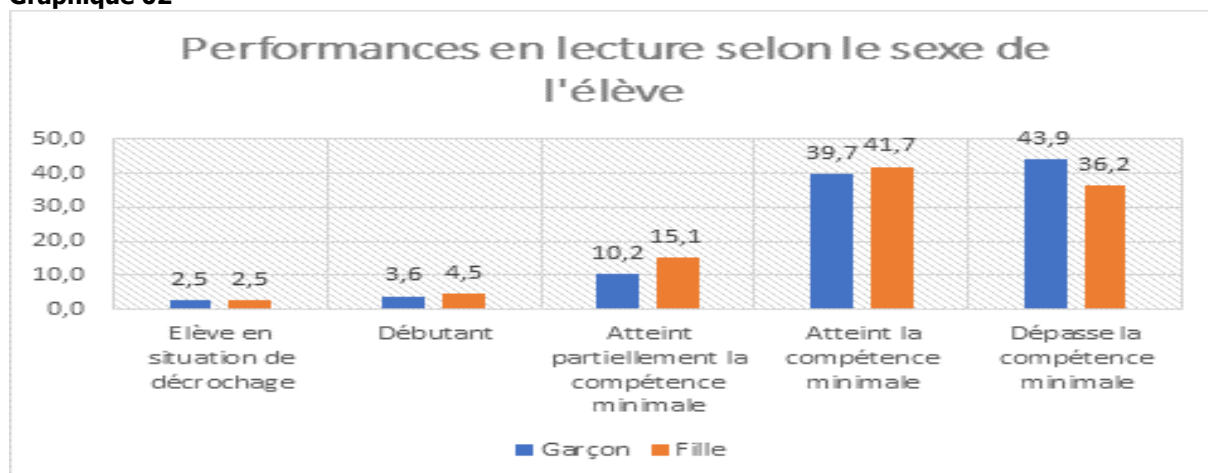
Cette situation qui est assez satisfaisante ne doit pas occulter le fait que 19,3 % des élèves de la 2^{ème} année n'ont pas atteint le seuil de compétences en lecture.

Une analyse approfondie des performances des élèves sous l'éclairage des niveaux de l'échelle de compétences de l'évaluation transversale permettra de mieux appréhender les difficultés qu'ont éprouvé les 19,3% d'élèves en 2^{ème} année qui n'ont atteint le seuil suffisant de compétences en lecture afin de proposer des recommandations appropriées. L'étude de ce tableau fait ressortir que parmi les 80,7% qui ont atteint le seuil de compétences en lecture, 40% ont dépassé le seuil de compétence ce qui est une prouesse assez remarquable. Parmi, les 19,3% qui n'ont pas atteint le seuil de compétence les 12,7% ont atteint partiellement le seuil de compétence ce qui augure de lendemains meilleurs avec un accompagnement ciblé. Néanmoins, on trouve 2,5% parmi les élèves qui n'ont pas atteint le seuil de compétences qui sont en situation de décrochage scolaire, ce qui est assez alarmant et appelle à la mise en place de solutions urgentes afin de les aider à se remettre sur le chemin de l'atteinte du seuil de compétence minimale.

En définitive, il convient souligner que les résultats en lecture de cette évaluation transversale s'apparentent à ceux de PASEC 2019 même si la comparaison n'était de mise car n'ayant les mêmes niveaux de mesure et objectifs visés. De même, la comparaison des résultats de cette étude transversale avec ceux de la situation de référence de 2019 n'est pas visée.

3.1.2 Performances en lecture en 2^{ème} année selon le sexe de l'élève

Graphique 02



L'analyse des résultats globaux des élèves de deuxième année en lecture a révélé qu'un nombre important d'élèves sont dans la maîtrise de la compétence de l'acte de lire. En effet, 80.7% des élèves de deuxième année ont franchi le seuil de maîtrise. Le pourcentage de filles ayant réalisé le score de satisfaction étant de 77.9 % légèrement inférieur à celui des garçons qui est de 83.6% contrairement aux résultats de PASEC 2019. Cet état de fait, un peu particulier par rapport à ce qui se passe dans la plupart des pays, peut relever de l'enrôlement des filles à l'école ou d'une spécificité conjoncturelle.

Au niveau 5 de l'échelle des compétences, 40% des élèves ont fait montre d'une maîtrise en lecture. Ils sont capables de lire correctement un texte, de comprendre ce qu'ils lisent et de répondre convenablement à des questions inférentielles simples. Les garçons représentent un pourcentage plus important de 43.9 % contre 36.2 % pour les filles.

Au niveau 4 de l'échelle des compétences, le pourcentage moyen d'élèves ayant atteint la compétence minimale est de 41.7%. Ils sont capables de lire correctement un texte simple, de le comprendre et de répondre convenablement à des questions littérales. Les filles sont plus représentatives dans la réussite, 41.7% contre 39.7% chez les garçons.

Au niveau 3 de l'échelle de compétence, 12.7% des élèves sont dans une posture émergente en atteignant partiellement la compétence. Ils manifestent une maîtrise assez limitée en lecture avec une capacité modérée à lire des mots, pris isolément, et un texte simple. Leurs réponses aux questions littérales sont souvent défaillantes. Dans ce lot, qui est en dessous du seuil de maîtrise, les filles semblent encore majoritaires avec une représentativité de 15.1% contre 10.2% chez les garçons.

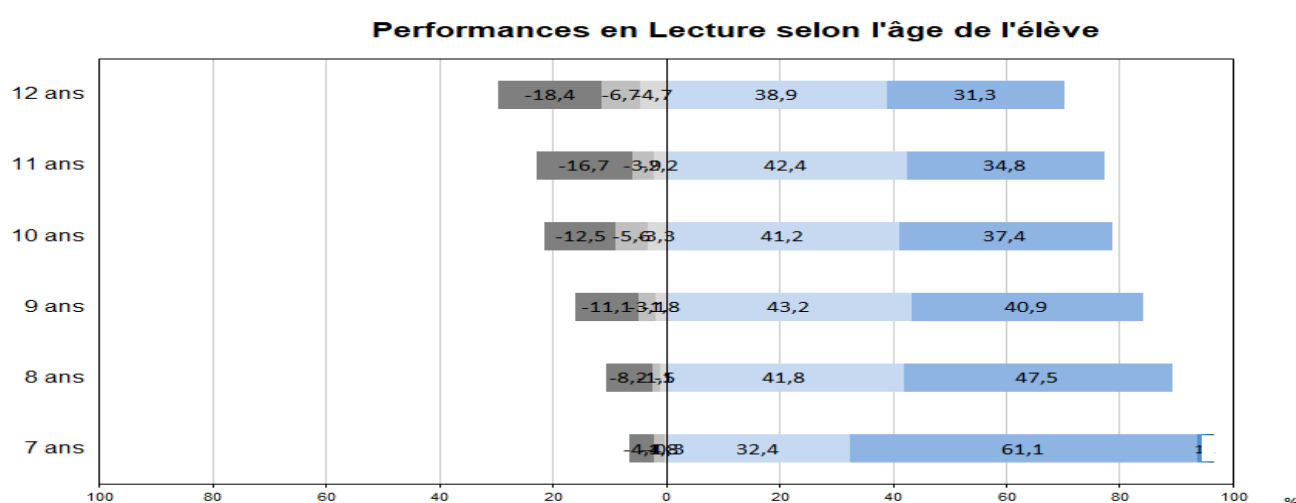
Au niveau 2 de l'échelle de compétence, la performance en lecture est faible. Il renferme les élèves de deuxième année qui ne sont pas capables de lire entièrement un texte de

50 mots simples, en une minute. Ils sont 4.1% à ne comprendre que quelques mots du texte et ne pouvant pas formuler une réponse cohérente à des questions littérales. Dans ce lot aussi les filles sont plus nombreuses, représentant 4.5% et les garçons 3.6%.

Au niveau 1 de l'échelle de compétence, le pourcentage d'élèves de deuxième en situation de décrochage est certes minime ; mais signifiant dans une approche de pédagogie de la réussite. Il représente en valeur relative 2.5% aussi bien du côté des filles que de celui des garçons. Rapporté à la population cible, c'est une valeur absolue de 1728 élèves de deuxième année de l'école burundaise qui ont de réelles difficultés en lecture et n'étant pas en mesure de donner une réponse, même à une question littérale.

3.1.3 Performances en lecture en 2^{ème} année selon l'âge de l'élève

Graphique 03

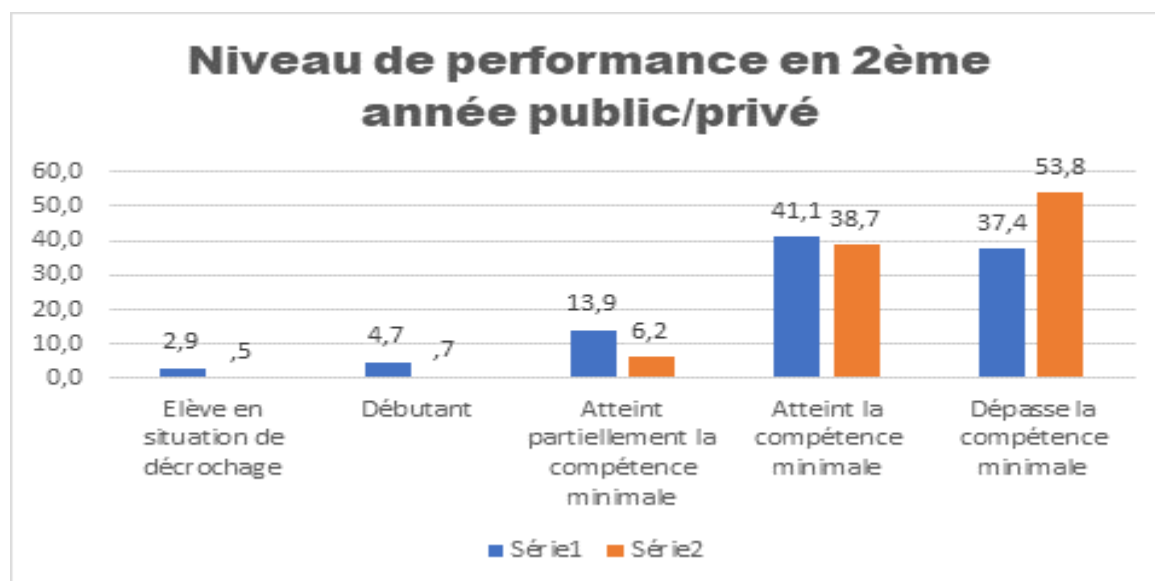


La présentation des performances des élèves de deuxième est un déterminant essentiel dans l'enrôlement scolaire. En effet, le contexte culturel, social et historique impose souvent aux peuples, des stratégies de survie communautaires. L'acceptation à l'école d'enfant d'un âge souvent avancé, fait partie de ces dispositions conjoncturelles. Mais il s'avère nécessaire d'identifier l'âge modal pour apprendre et pour comprendre.

Le graphique ci-dessus présente les performances des élèves selon leur âge. On constate que plus ce dernier est élevé moins l'élève est performant. Les élèves de 7 ans sont plus présents dans la maîtrise de la compétence de lire avec 93% de représentativité, suivis de ceux de 8 ans, avec 89,3%. Les enfants à scolarisation tardive, ayant capitalisé une durée de vie de 12 ans, représentent le plus faible pourcentage avec 70.2%. Dès lors, l'on pourrait s'accorder sur l'âge légal d'un élève de deuxième année dans le système éducatif burundais.

Performances en lecture en 2^{ème} année selon le statut de l'école

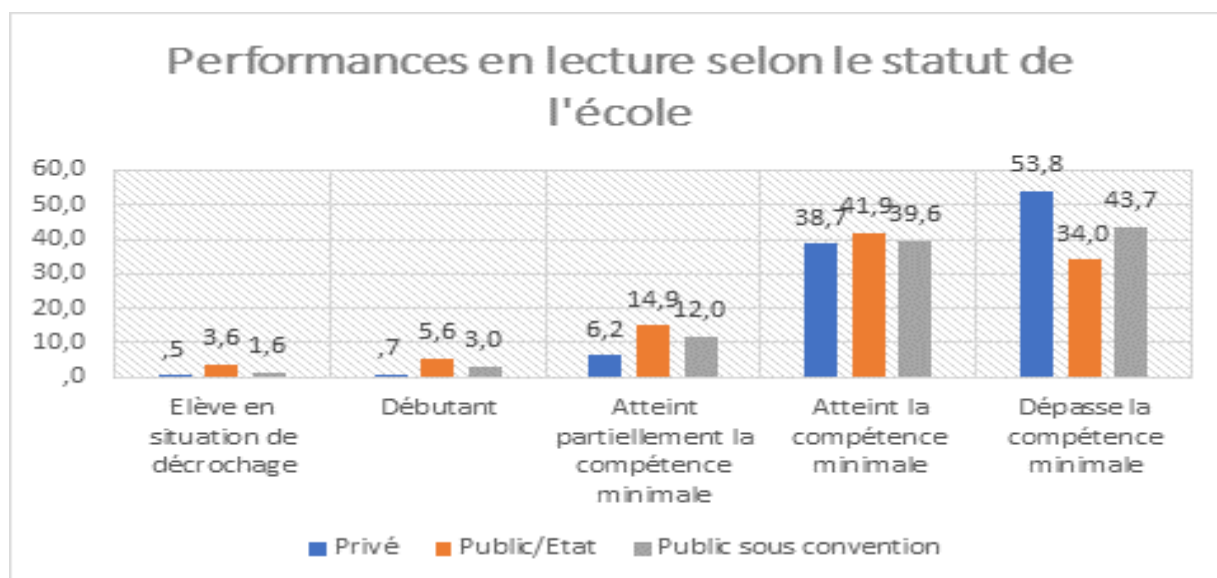
Graphique 04



L'analyse du graphique sur les niveaux de performance en lecture révèle que globalement les écoles privées ont placé le plus d'élèves en dessus du seuil minimum de compétences avec 92,55% de leurs effectifs contre 78,51% dans le public. Néanmoins, on remarque que 13,9% des élèves issus des écoles publiques ont atteint partiellement la compétence ce qui augure de lendemains meilleurs si un dispositif de remédiation est mis en place pour les mener vers la compétence. En outre, l'analyse révèle que les écoles publiques totalisent le plus d'élèves en situation de décrochage avec 2,9% contre 0,5% au niveau du privé.

L'analyse du graphique ci-dessous revient en détail sur les niveaux de performances selon le statut de l'école.

Graphique 05

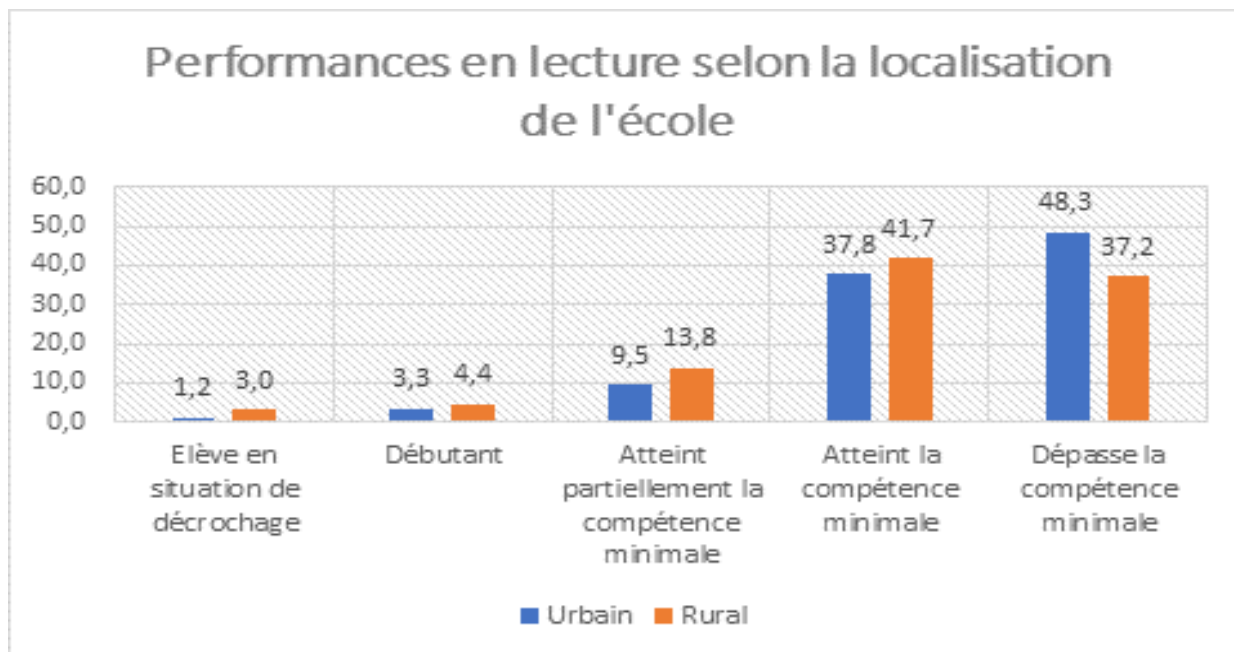


Au Burundi, en dehors de l'offre publique en éducation, assurée par l'Etat, il existe des écoles sous convention et des écoles privées qui proposent un service scolaire. L'analyse des performances scolaires ne saurait être indifférente à la différence de statut des structures à vocation éducative. Les résultats de l'étude transversale sur les élèves burundais de deuxième année, sont présentés ci-dessus par statut de l'école.

Les niveaux 4 et 5 de l'échelle des compétences renferment les élèves de deuxième année qui ont une bonne maîtrise de la lecture. L'école privée se fait la part belle avec une représentativité de 92.5% de son effectif de deuxième année, suivie des écoles sous convention avec 83.3% et l'école publique avec 75.9% de ses élèves de deuxième année. Au niveau 1 de l'échelle, les élèves sont en situation réelle de décrochage, le Privé en dispose 0.5%, l'école conventionnelle 1.6% et le Public 3.6% de son effectif de deuxième année.

3.1.4 Performances en lecture en 2^{ème} année selon la localisation de l'école

Graphique 06



L'analyse des performances scolaires des élèves de deuxième année renseigne sur les effets de l'environnement immédiat sur les résultats, mais aussi, sur les ajustements nécessaires pour l'équité et la démocratie dans le service éducatif. La présente étude décline les résultats selon le milieu d'emplacement de l'école : rural ou urbain.

Les écoles du milieu urbain ont une légère avance sur les écoles rurales, 86.1 % contre 78.9 % au niveau des strates de performance 4 et 5. Ce même constat reste aussi favorable au milieu urbain dans les niveaux inférieurs qui renferment les élèves en difficulté. Quoique peu élevé, le pourcentage d'élèves des écoles rurales en situation de décrochage est de 3% contre 1.2% des élèves du milieu urbain.

3.1.5 Performances en lecture en 2^{ème} année selon la province

L'analyse du tableau sur les pourcentages de réussite des élèves obéit à des principes de classification pour une meilleure appréciation des performances. Ce tableau de classification ci-dessous, est applicable à tous les domaines évalués et à tous les niveaux.

Tableau 7 :

Groupe de niveau	Critères	Descriptif du critère	Provinces
G1 : Performant	C1	75% et plus de réussite	Bubanza – Bujumbura mairie – Cankuzo – Gitega – Karusi – Kayanza – Makamba – Mwaro – Rumonge – Ruyigi
	C2	25% et plus au niveau 5	
	C3	moins de 4% au niveau 1	
G2 : Emergent	C1	De 50 à 74.9% de réussite	Bujumbura – Bururi – Cibitoke – Kirundo – Muramvya – Muyinga – Ngozy - Rutana
	C2	De 10 à 24.9% au niveau 5	
	C3	4 à 10% au niveau 1	
G3 : En situation d'urgence	C1	De 50 à 74.9% de réussite	Aucune province
	C2	Moins de 10% au niveau 5	
	C3	Plus de 10% au niveau 1	

Performances en mathématiques en 2^{ème} année

Ce tableau de l'échelle des compétences en mathématiques, trouve sa source dans le cadre mondial de compétences à l'école fondamentale édité par UNESCO, adapté à un contexte d'évaluation formative. Il reste évident que la pléthore de niveaux de compétence alourdit l'analyse des performances, mais les objectifs de remédiation conduisent souvent à l'établissement de plusieurs groupes de besoin pour une intervention sur mesure. Autrement dit, cette évaluation transversale qu'on pouvait considérer comme un Midline renferme des objectifs de réajustement et de repositionnement de l'offre éducative pour résoudre, à mi-parcours, les limites de poursuite vers les finalités du projet.

Tableau 8 :

Niveau	Score minimum des élèves	%	Description des compétences des élèves dans le niveau
Performant	> 790 points	34,6	Les élèves de ce niveau ont une maîtrise de la chaîne numérique, pouvant lire et écrire les nombres jusqu'à 100. Ils sont capables de faire des calculs avec retenue, de faire le repérage et d'identifier des formes géométriques, de résoudre des situations-problèmes de leur niveau et de formuler des raisonnements simples en mathématiques.
Compétent	790 points	55,9	Les élèves savent manipuler les données en mathématiques. Ils peuvent lire, ordonner et compléter des suites de nombres. Ils sont capables aussi d'effectuer des opérations simples et résoudre des situations simples de repérage et d'identification de figures géométriques
Seuil « suffisant » de compétences			
Emergent	630 points	8,1	Les élèves de ce niveau peuvent lire et écrire les petits nombres mais sont seulement capables de faire des opérations sans retenue. Ils ne peuvent pas finaliser une suite numérique et ont des difficultés dans le raisonnement mathématique.

Débutant	530 points	,9	Les élèves de ce niveau peuvent lire certains nombres de la chaîne numérique de 1 à 20. Ils posent des opérations simples sans les résoudre. Ils peuvent aussi identifier des figures géométriques simples.
En situation de décrochage	< 470 points	,4	Les élèves de ce niveau ont des difficultés sur les compétences du niveau débutant.

Au regard des données du **tableau 08**, il ressort globalement que 90,5 % des élèves de 2^{ème} année ayant participé à l'évaluation transversale se situent au-dessus du seuil de compétences en mathématiques. Ces résultats pourraient se justifier d'une part sur le très bon niveau en mathématiques des élèves burundais mais aussi sur le moment de la passation du test qui est intervenu trois mois après l'ouverture des classes alors qu'il était prévu initialement après un mois de cours.

Cette situation qui est très satisfaisante ne doit pas occulter le fait que 9,5 % des élèves de la 2^{ème} année n'ont pas atteint le seuil de compétences en mathématiques.

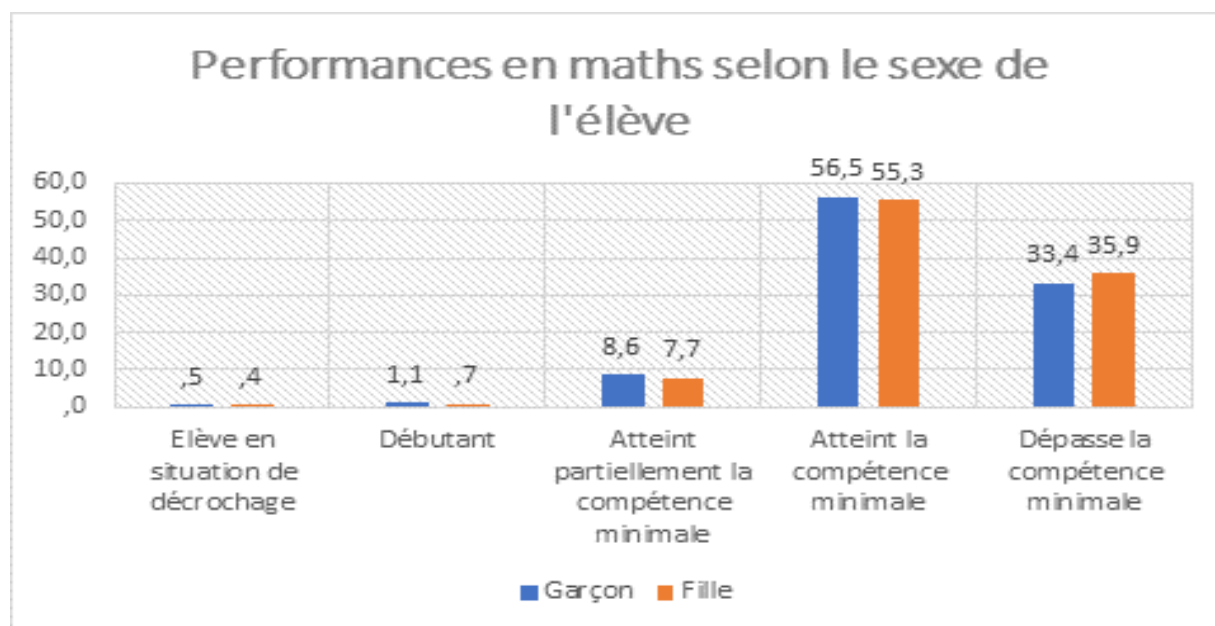
L'étude de ce tableau fait ressortir que parmi les 90,5% qui ont atteint le seuil de compétences en lecture, 34,6% ont dépassé le seuil de compétence ce qui est assez remarquable.

En outre, parmi, les 9,5% qui n'ont pas atteint le seuil de compétence les 8,1% ont atteint partiellement le seuil de compétence ce qui augure de lendemains meilleurs avec un accompagnement ciblé et pour les 1,5% qui composent le lot des élèves avec les niveaux débutant et en situation de décrochages scolaires, la mise en place de solutions différenciées afin de les aider à se remettre sur le chemin de l'atteinte du seuil de compétences minimales.

En définitive, il convient de noter comme en lecture, les résultats en mathématiques de cette évaluation transversale s'apparentent à ceux de PASEC2019 même si la comparaison n'était de mise car n'ayant les mêmes niveaux de mesure et objectifs visés. De même, la comparaison des résultats de cette étude transversale avec ceux de la situation de référence de 2019 n'est pas aussi visée.

3.1.6 Performances en mathématiques en 2^{ème} année selon le sexe de l'élève

Graphique 07

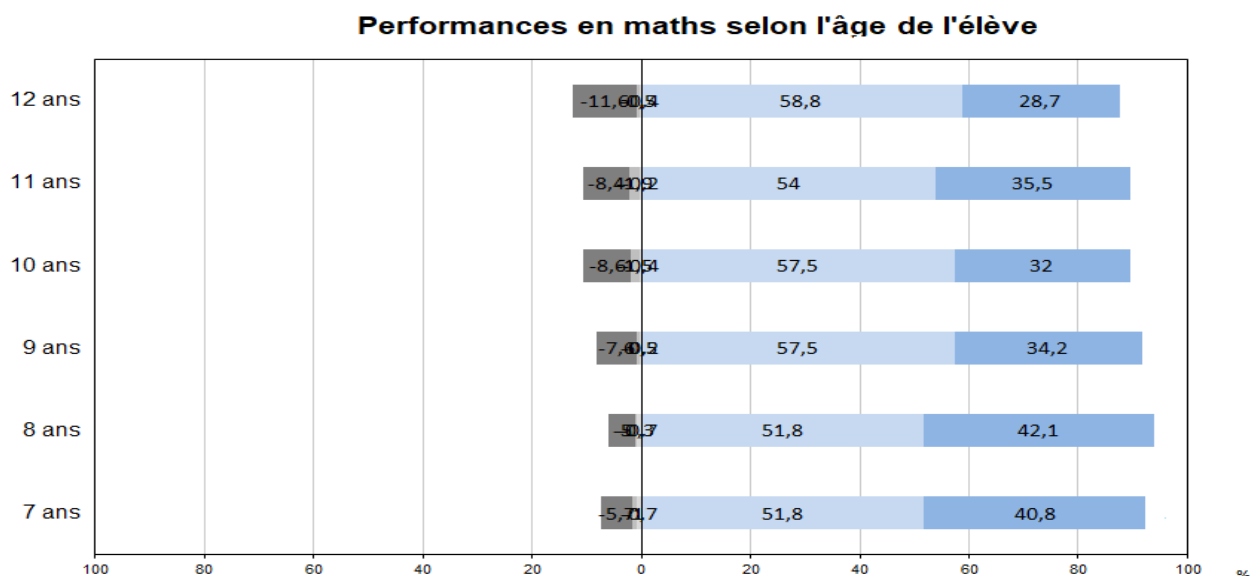


Le graphique sur la performance des élèves de deuxième année en mathématiques selon le sexe de l'élève, indique une légère supériorité des filles au niveau des strates supérieures de l'échelle de maîtrise de la compétence. Les filles sont à 91.2% alors que les garçons sont représentés à 89.9%. Le taux de représentativité au niveau du décrochage scolaire est quasi nul aussi bien pour les filles (0.4%) que pour les garçons (0.5%).

Ces taux de représentativité assez substantiels pour la maîtrise parfaite (niveau 5 de l'échelle de compétence) et la maîtrise (niveau 4) témoignent d'un dynamisme réel dans l'enseignement-apprentissage des mathématiques dans les premières années de l'école fondamentale au Burundi.

3.1.7 Performances en mathématiques en 2^{ème} année selon l'âge de l'élève

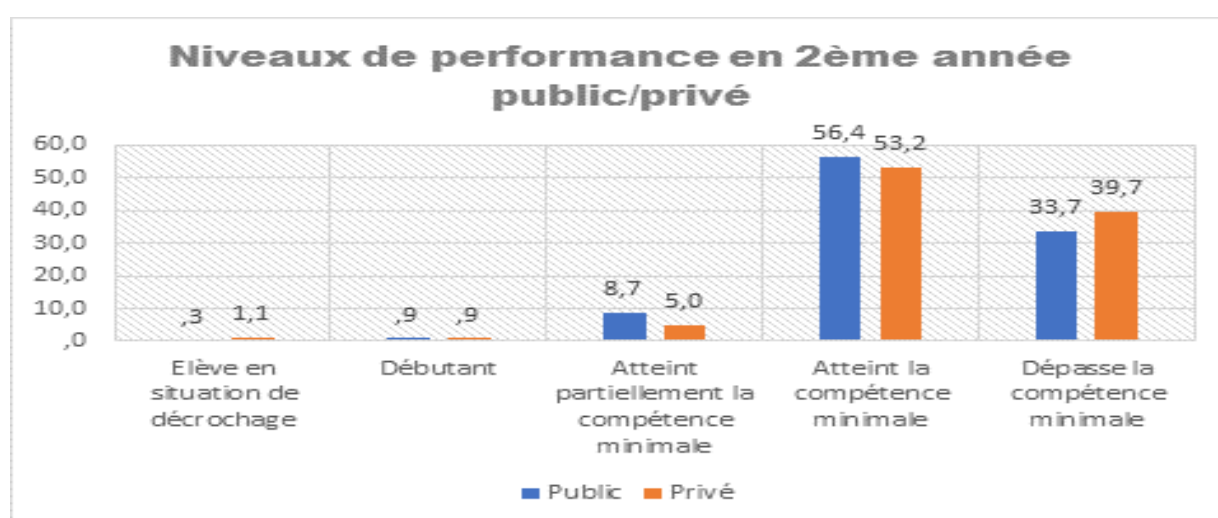
Graphique 08



Considérant les niveaux 4 et 5 de l'échelle de compétence en mathématiques qui renvoient à une maîtrise et à une maîtrise parfaite, les élèves burundais de deuxième année, de tout âge, sont bien représentés. Les élèves ayant 7 ans représentent 92.6% dans la réussite et ceux qui ont 8 ans ont une représentativité de 93.9%. Même ceux qui ont un retard de scolarisation, enregistrent un taux de réussite dépassant 75%. L'âge de 8 ans semble être l'âge idéal pour comprendre et réussir les mathématiques en deuxième année d'études. Son pourcentage de présence dans la réussite est plus élevé.

3.1.8 Performances en mathématiques en 2^{ème} année selon le statut de l'école

Graphique 09

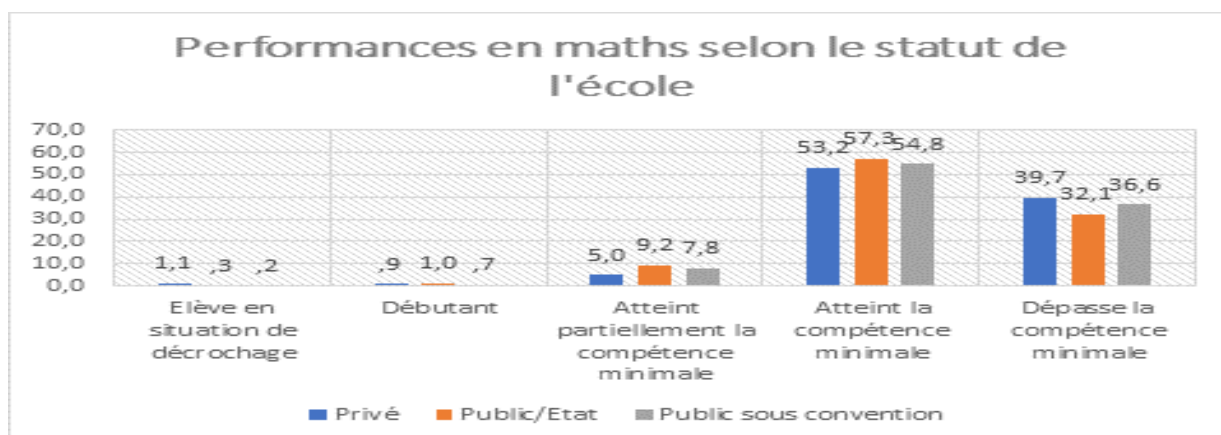


L'analyse du graphique sur les niveaux de performance en mathématiques révèle que globalement les écoles privées ont placé le plus d'élèves en dessus du seuil minimum de compétences avec 92,98% de leurs effectifs contre 90,8% au niveau du public. Toutefois,

on remarque que 8,7% des élèves issus des écoles publiques ont atteint partiellement la compétence ce qui augure de lendemains meilleurs si un dispositif de remédiation est mis en place pour les mener vers la compétence. En outre, l'analyse révèle que les écoles privées totalisent le plus d'élèves en situation de décrochage avec 1,1% contre 0,3% au niveau du public.

L'analyse du graphique ci-dessous revient en détail sur les niveaux de performances selon le statut de l'école.

Graphique 10



Le statut de l'école influe pour beaucoup sur le poids des résultats scolaires. C'est parce que l'environnement d'apprentissage, la motivation des acteurs, l'implication de la communauté et le management à la base, apportent un dynamisme réel dans la poursuite des objectifs de développement.

Le graphique ci-dessus indique que plus du tiers des effectifs de deuxième année, sont performants en mathématiques avec une légère avance des écoles privées enregistrant un pourcentage de 39.7% contre 36.6% pour l'école sous convention et 32.1% pour le Public.

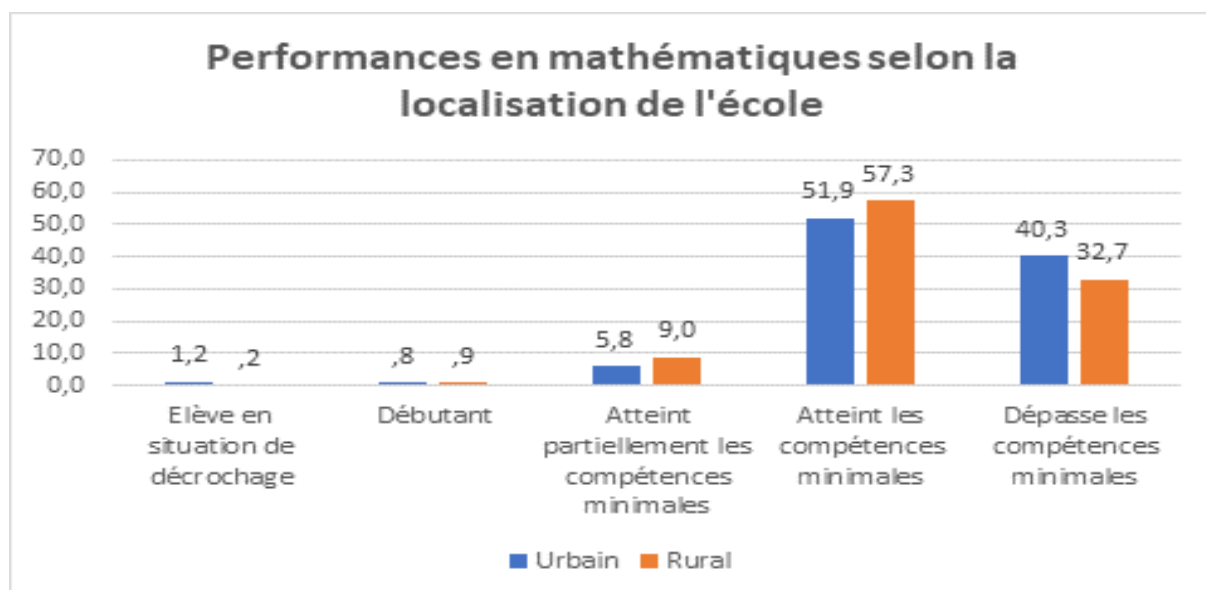
Au niveau 4 de l'échelle de compétence, on note plus de la moitié des effectifs des élèves ont une maîtrise satisfaisante de compétence. À ce niveau 4, le Public domine légèrement avec un pourcentage de 57.3% d'élèves ayant réalisé le score moyen, suivi de l'école sous convention avec 54.8% et du Privé avec 53.2%.

Les résultats des différents types d'école dans les niveaux 4 et 5, interpellent sur l'hétérogénéité des conditions de l'offre éducative dans certaines structures.

Cette observation reste évidente dans les niveaux de compétence inférieurs dans lesquels les élèves tendent vers le décrochage. Le Public enregistre 0.3%, le public conventionnel 0.2% et le Privé obtient le plus grand pourcentage d'élèves en situation critique avec 0.3%.

3.1.9 Performances en mathématiques en 2^{ème} année selon la localisation

Graphique 11



L'analyse des performances en mathématiques pour les élèves de deuxième année, permet, dans une approche prospective, de tirer les enseignements de la politique d'équité territoriale et de la démocratisation de l'offre éducative. Le cadre est toujours considéré comme un intrant de qualité dans l'appréciation des performances scolaires.

Ce présent graphique, présente les résultats des élèves de deuxième année, issus du milieu urbain ou rural. Les élèves du milieu urbain sont plus présents dans la réussite avec un pourcentage cumulé de 92.2% dont 40.3% au niveau 5.

Quant aux élèves des écoles du milieu rural, ils enregistrent dans la réussite un pourcentage cumulé de 90% dont 32.7% au niveau 5. Il faut noter qu'au niveau 4, les élèves des écoles du milieu rural sont plus représentatifs avec 57.3% contre 51.9% pour les élèves du milieu urbain. Ce même constat est encore au niveau 1 où les élèves sont en situation de décrochage scolaire ; les élèves du milieu urbain sont plus nombreux car représentant 1.2% contre 0.2% pour le milieu rural.

3.1.10 Performances en mathématiques en 2^{ème} année selon la province

Ce tableau ci-dessous, renferme les performances des différentes provinces du Burundi selon les niveaux de compétence. Il révèle une classification des performances que le tableau ci-dessous organise en groupes de niveau. Ainsi, le groupage des provinces obéit à trois critères essentiels : le pourcentage de réussite globale, le poids de la représentativité au niveau supérieur de compétence et le pourcentage d'élèves au niveau inférieur de décrochage.

Tableau 9 :

Groupe de niveau	Critères	Descriptif du critère	Provinces
G1 : Performant	C1	75% et plus de réussite	Bubanza – Bujumbura – Bujumbura mairie – Bururi – Cankuzo – Cibitoke – Gitega – Kayanza – Kirundo – Makamba – Muramvya – Musinga – Mwaro – Rumonge – Rutana – Ruyigi
	C2	25% et plus au niveau 5	
	C3	moins de 4% au niveau 1	
G2 : Emergent	C1	De 50 à 74.9% de réussite	Karusi – Ngozi
	C2	De 10 à 24.9% au niveau 5	
	C3	4 à 10% au niveau 1	
G3 : En situation d'urgence	C1	De 50 à 74.9% de réussite	Aucune province
	C2	Moins de 10% au niveau 5	
	C3	Plus de 10% au niveau 1	

3.2 En 4^{ème} année

3.2.1 Performances en lecture (kirundi) en 4^{ème} année

Cette échelle de compétence, élaborée pour mesurer et classer la performance des élèves de quatrième année en langue kirundi, renferme des niveaux avec des descriptifs qui délimitent la compétence. En effet, l'acte de lire est une composante générique qui fédère des connaissances, des capacités et des postures. Eu égard à cela, l'apprenti-lecture a une trajectoire à suivre, des aspects à maîtriser et à intégrer, pour arriver à la position de lecteur performant.

Tableau 10 :

Niveaux	Score minimum des élèves	%	Description des compétences des élèves dans le niveau
Dépasse la compétence minimale	> 675 points	27,4	Ce niveau de compétence renferme les élèves qui peuvent lire et comprendre les textes narratifs ou descriptifs en répondant correctement aux questions inférentielles. Ils font preuve d'une compréhension du sens des mots, leur champ lexical et leur bon usage. Ils ont aussi une bonne fluidité dans la lecture de texte de 50 à 75 mots.
Atteint la compétence minimale	675 points	44,8	A ce niveau de compétence, les élèves peuvent lire et comprendre les textes narratifs ou descriptifs en répondant correctement à des questions inférentielles faibles et littérales. Ils comprennent le sens de certains mots et de phrases. Ils ont aussi une fluidité acceptable dans la lecture de texte de 50 à 75 mots.

Seuil « suffisant » de compétences			
Atteint partiellement la compétence minimale	540 points	13,5	Les élèves de ce niveau de compétence, ont une lecture lacunaire des textes narratifs ou descriptifs et ont des difficultés à exprimer leur compréhension d'un texte oral. Ils comprennent le sens des mots familiers et des phrases simples.
Débutant	480 points	10,2	Les élèves de ce niveau de compétence, ont une lecture lacunaire de mots ou de phrases et ne peuvent répondre correctement à des questions sur un texte oral. Ils comprennent le sens de quelques mots familiers et de phrases simples.
En situation de décrochage	< 400 points	4,0	A ce niveau de compétence, les élèves peuvent lire quelques mots simples et familiers. Ils ne maîtrisent pas les compétences du niveau de lecteur débutant.

Au regard des données du **tableau 10**, il ressort globalement que 72,2 % des élèves de 4^{ème} année ayant participé à l'évaluation transversale se situent au-dessus du seuil de compétences en lecture en langue kirundi.

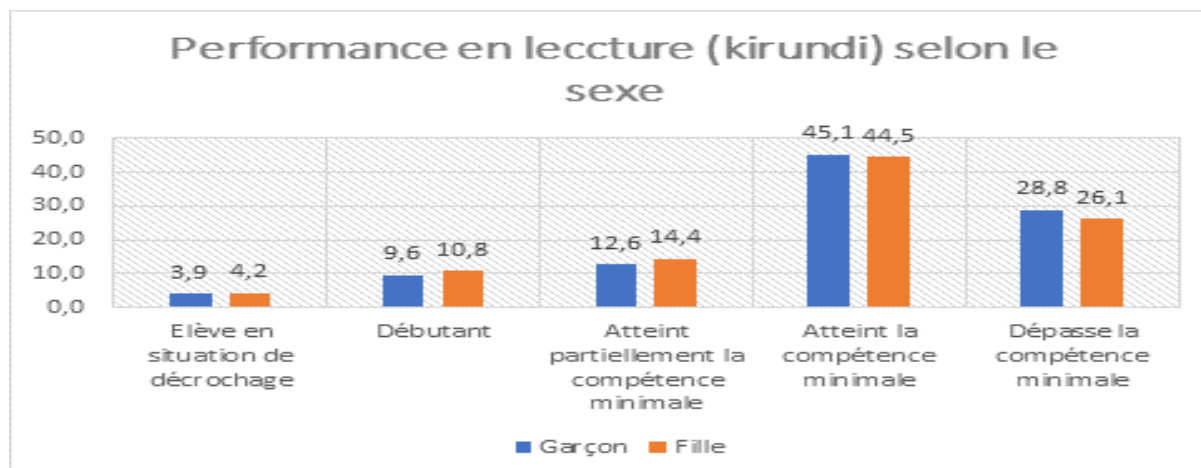
Cette situation qui est assez satisfaisante ne doit pas occulter le fait que 27,8 % des élèves de la 4^{ème} année n'ont pas atteint le seuil de compétences en lecture en langue kirundi.

Une analyse approfondie des performances des élèves sous l'éclairage des niveaux de l'échelle de compétences de l'évaluation transversale va aider à mieux diagnostiquer afin de mieux appréhender les difficultés qu'ont éprouvé les 27,8% d'élèves en 4^{ème} année qui n'ont atteint le seuil suffisant de compétences en lecture en langue kirundi afin de proposer des recommandations appropriées.

Parmi les 72,2% des élèves qui ont atteint les compétences minimales en lecture en langue kirundi 27,4% ont dépassé le seuil, ce qui est une bonne chose mais témoigne de la disparité entre les élèves du système éducatif burundais et ne milite pas à des traitements harmonisés pour atteindre la qualité. Des solutions différenciées doivent être de mise pour atteindre un cheminement homogène en termes de scores obtenus par les élèves. L'analyse des 27,8% qui n'ont pas atteint le seuil de compétences minimales révèle d'une part que les 13,5% ont atteint partiellement les compétences minimales et d'autre part que 4,0% sont en situation de décrochages scolaires ce qui est assez alarmantes pour des élèves de 4^{ème} année. La prise en charge immédiate des élèves avec les niveaux « débutant » et en situation de décrochage scolaire doit se faire rapidement pour ne pas qu'ils quittent le chemin des classes.

3.2.2 Performances en lecture (kirundi) en 4^{ème} année selon le sexe de l'élève

Graphique 12



L'analyse des performances globales des élèves de quatrième année en langue kirundi, révèle des pourcentages assez substantiels aux niveaux 4 et 5. Les élèves ayant atteint ou dépassé la compétence représentent globalement 70.6% pour les filles et 73.9% pour les garçons.

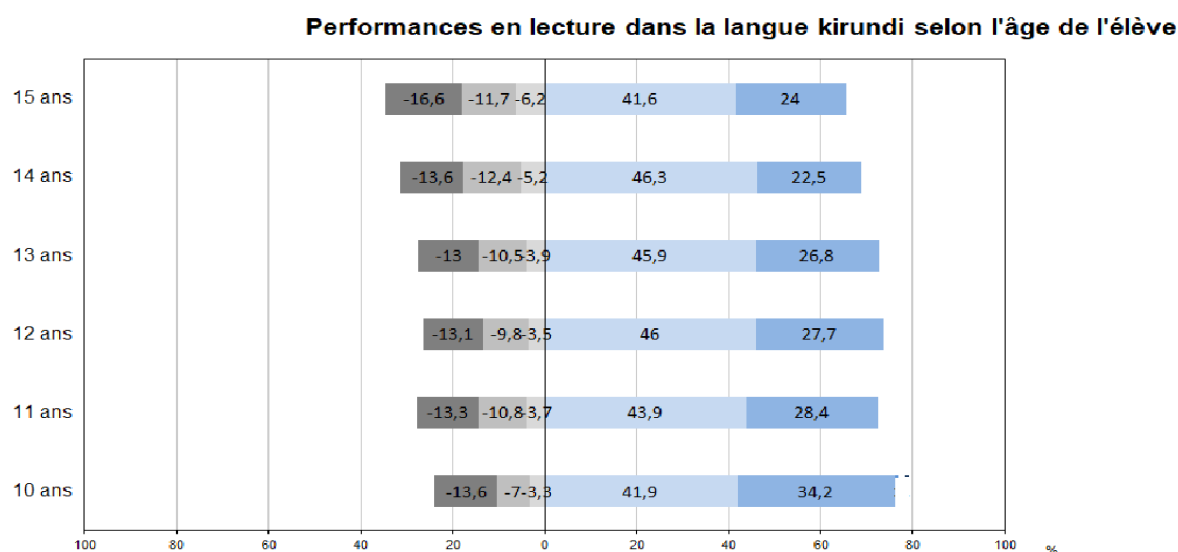
- Au niveau 5 de l'échelle de compétence, 27.4% des élèves de quatrième année ont une maîtrise parfaite et dépassent la compétence. Ils peuvent lire et comprendre des textes narratifs ou descriptifs en répondant correctement aux questions inférentielles. Ils font aussi preuve d'une compréhension du sens des mots, leur champ lexical et leur bon usage. Le taux de représentativité des filles dans ce niveau d'excellence est de 26.1% contre 28.8% pour les garçons.
- Au niveau 4 de l'échelle de compétence, 44.8% des élèves de quatrième année ont atteint la compétence minimale. Ils peuvent lire et comprendre des textes narratifs ou descriptifs en répondant correctement à des questions inférentielles faibles et littérales. Ils comprennent le sens de certains mots et de phrases. Dans ce lot, on retrouve 44.5% de filles et 45.1% de garçons.
- Au niveau 3 de l'échelle de compétence, 13.5 % des élèves de quatrième année ont atteint partiellement la compétence minimale. Ils ont une lecture lacunaire des textes narratifs ou descriptifs et ont des difficultés à exprimer leur compréhension d'un texte oral. On retrouve dans ce groupe de lecteurs émergents 14.4 % de filles et 12.6 % de garçons.
- Au niveau 2 de l'échelle de compétence, 10.2 % des élèves de quatrième année sont en situation de débutant avec une lecture lacunaire de mots ou de phrases. Ils ne peuvent pas répondre correctement à des questions sur un texte oral même

s'ils comprennent juste le sens de quelques mots familiers et de phrases simples. On retrouve dans ce groupe de performance 10.8% de filles et 9.6% de garçons.

- Au niveau 1 de l'échelle de compétence, le pourcentage d'élèves de quatrième année en situation de décrochage représente 4%. Quoique faible, il nécessite une analyse qui débouche sur leur réintégration pédagogique. A ce niveau, les élèves ne peuvent lire que quelques mots simples et familiers. Ils ne peuvent exploiter ni un texte oral, ni un texte écrit. Ils ne peuvent pas aussi lire avec fluidité un texte. Dans ce lot, les filles représentent 4.2% contre 3.9% pour les garçons.

3.2.3 Performances en lecture (kirundi) en 4^{ème} année selon l'âge de l'élève

Graphique 13

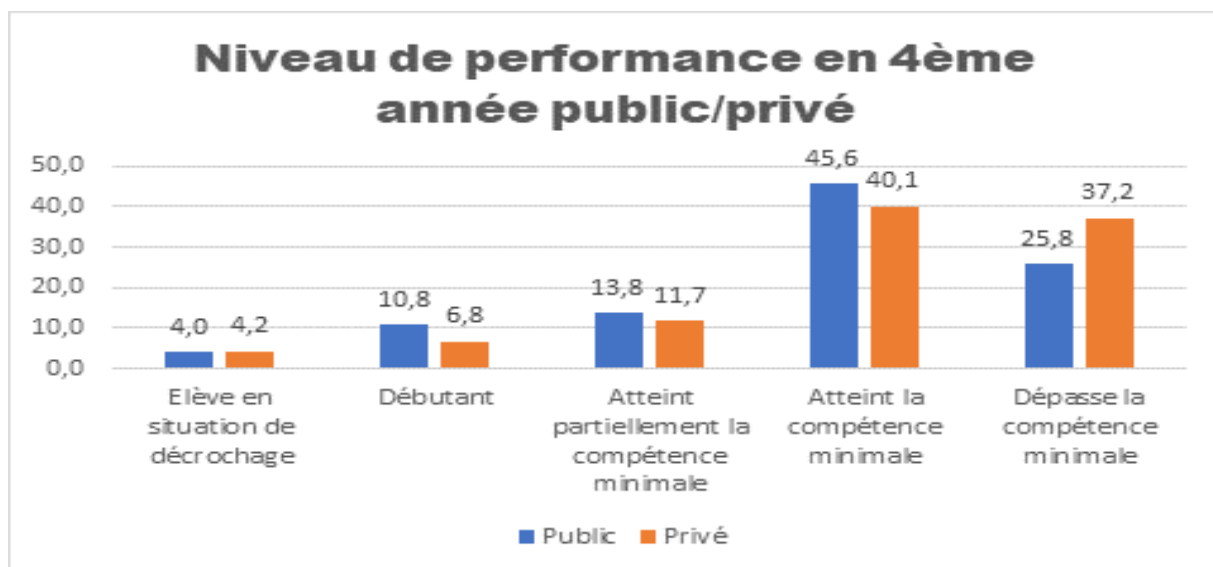


Ce tableau ci-dessus présente les différents âges des élèves de quatrième année et leur pourcentage de représentativité dans les cinq niveaux de compétence. Une telle analyse des performances selon l'âge de l'élève permet aux gestionnaires du système éducatif de s'arrêter sur plusieurs facteurs ; notamment l'âge d'enrôlement à l'école mais aussi le redoublement. Existe-t-il un âge pour apprendre et comprendre pour chaque classe ? Le redoublement qui accroît la durée d'apprentissage à l'école permet-il de renforcer la compétence scolaire ?

Les élèves de 10 ans qui sont en quatrième année d'études sont plus représentatifs dans la performance avec 76.1% dont 34.2% ont dépassé la compétence minimale. Ils sont suivis par le groupe de 12 ans et celui de 13 ans et de 11 ans. Le groupe d'âge le moins représenté est celui le plus élevé ; les élèves de 15 ans qui représentent 65.6%.

3.2.4 Performances en lecture (kirundi) en 4^{ème} année selon le statut de l'école

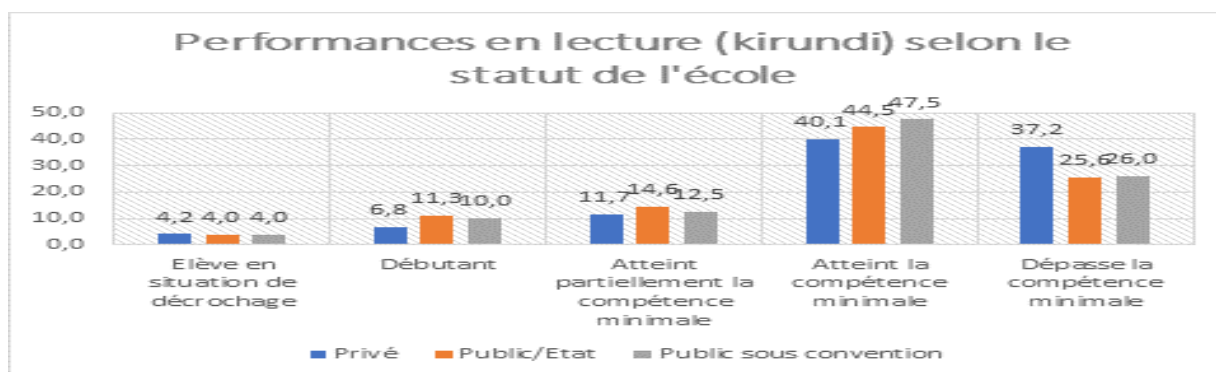
Graphique 14



L'analyse du graphique sur les niveaux de performance en kirundi établit que globalement les écoles privées ont placé le plus d'élèves en dessus du seuil minimum de compétences avec 77,26% de leurs effectifs contre 71,39% pour les écoles publiques. Par contre, on remarque que les écoles publiques comme les écoles privées ont placé un nombre assez important d'élèves dans le niveau « atteint partiellement la compétence » avec respectivement 13,8% et 11,7% de leurs effectifs ce qui présage de suites favorables si un dispositif de remédiation est mis en place pour les mener vers la compétence. En outre, l'analyse révèle que la proportion d'élèves en situation de décrochage est sensiblement la même de part et d'autre.

L'analyse du graphique ci-dessous revient plus en détail sur les niveaux de performances selon le statut de l'école.

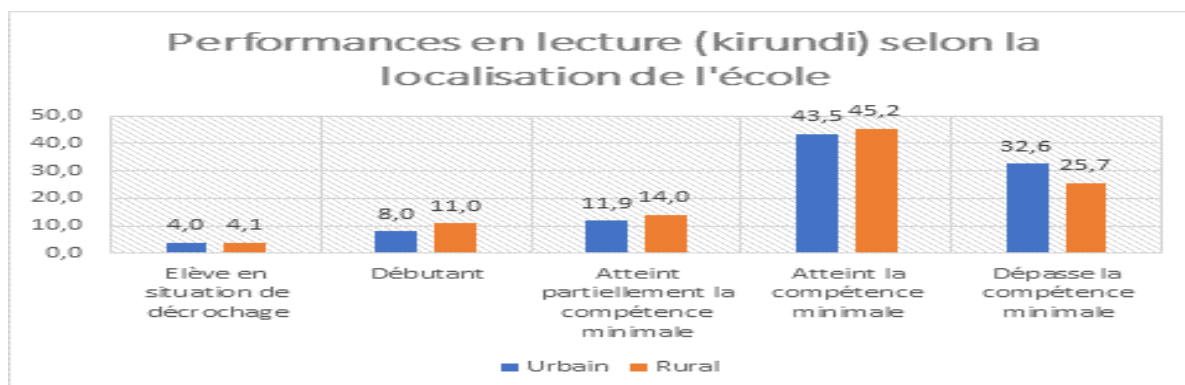
Graphique 15



Avec l'analyse des performances des élèves de quatrième année selon le statut de l'école, le même schéma semble se reproduire avec les graphiques antérieurs. Les écoles privées ont une avance de représentativité dans la maîtrise de la compétence avec 77.3% de leurs élèves ; suivies de écoles sous convention avec 73.5%. Les écoles publiques ont enregistré dans ces niveaux 4 et 5, un pourcentage de réussite de 70.1%. Il relève de ces constats que si le Privé domine au niveau 5 de l'échelle de compétence avec 37.2%, il est aussi plus présent dans le niveau 1 où se concentrent les élèves en situation de décrochage : 4.2% de son effectif contre 4% pour Publics conventionnel et Etat.

3.2.5 Performances en lecture (kirundi) en 4^{ème} année selon la localisation de l'école

Graphique 16



La situation géographique des écoles présage souvent d'un niveau d'équipement et de confort social favorable à l'installation de la compétence. Il reste évident que dans l'entendement classique, école rurale rime avec déficit de salles, de maîtres, de services sociaux de base et problèmes d'enclavement. Les résultats de cette présente étude transversale montrent qu'au niveau 5, l'école a plus d'élèves ayant dépassé la compétence minimale : 32.6% contre 25.7% d'élèves des écoles rurales. Cependant, au niveau 4 de l'échelle de compétence, les élèves des écoles urbaines sont moins présents : 43.5% contre 45.2% pour le rural.

3.2.6 Performances en lecture (kirundi) en 4^{ème} année selon la province

Tableau 11 :

Groupe de niveau	Critères	Descriptif du critère	Provinces
G1 : Performant	C1	75% et plus de réussite	Bubanza – Bururi – Cibitoke – Gitega - Karusi - Mwaro
	C2	25% et plus au niveau 5	
	C3	moins de 4% au niveau 1	
G2 : Emergent	C1	De 50 à 74.9% de réussite	Bujumbura mairie – Cankuzo – Kayanza – Kirundo – Makamba – Muramvia – Muyinga – Ngozi – Rumonge – Rutana - Ruyigi
	C2	De 10 à 24.9% au niveau 5	
	C3	4 à 10% au niveau 1	
G3 : En situation d'urgence	C1	De 50 à 74.9% de réussite	Bujumbura.
	C2	Moins de 10% au niveau 5	
	C3	Plus de 10% au niveau 1	

3.2.7 Performances en lecture (français) en 4^{ème} année

Tableau 12 :

Niveaux	Score minimum des élèves	%	Description des compétences des élèves dans le niveau
Dépasse la compétence minimale	> 840 points	40,5	Les élèves peuvent lire avec fluidité et comprendre les textes narratifs ou descriptifs courts puis répondre correctement aux questions littérales et inférentielles. Ils comprennent le sens des mots, leur champ lexical et leur bon usage.
Atteint la compétence	840 points	25,8	Les élèves peuvent lire et comprendre les textes narratifs ou descriptifs puis répondre correctement à des questions inférentielles faibles et littérales. Ils comprennent le sens de certains mots et de phrases. Ils ont aussi une fluidité acceptable dans la lecture de texte de 50 à 75 mots.
Seuil « suffisant » de compétences			
Atteint partiellement la compétence	680 points	24,1	Les élèves ont une lecture lacunaire des textes narratifs ou descriptifs et ont des difficultés à exprimer leur compréhension d'un texte oral. Ils comprennent le sens des mots familiers et des phrases simples.
Débutant	490 points	4,7	Les élèves de ce niveau de compétence, ont une lecture lacunaire de mots ou de phrases et ne peuvent pas répondre à des questions sur un

			texte oral. Ils comprennent le sens de quelques mots familiers et de phrases simples.
En situation de décrochage	< 410 points	4,8	A ce niveau de compétence, les élèves ne peuvent lire que quelques mots simples et familiers. Ils ne peuvent exploiter ni un texte oral, ni un texte écrit. Ils ne peuvent pas lire avec fluidité un texte simple.

Cette échelle de compétence adaptée à l'apprentissage d'une langue seconde, décline les niveaux, les scores et les descripteurs de performance. Dans le cadre de cette étude transversale, elle constitue un tableau de bord pour la validation des performances des élèves de quatrième année en français.

L'analyse des données du **tableau 12**, révèle que 66,3 % des élèves de 4^{ème} année ayant participé à l'évaluation transversale se situent au-dessus du seuil de compétences en lecture en langue française.

Cette situation qui est relativement satisfaisante appelle à une prise en charge urgente des 33,7% qui n'ont pas atteint le seuil de compétences en lecture en langue française.

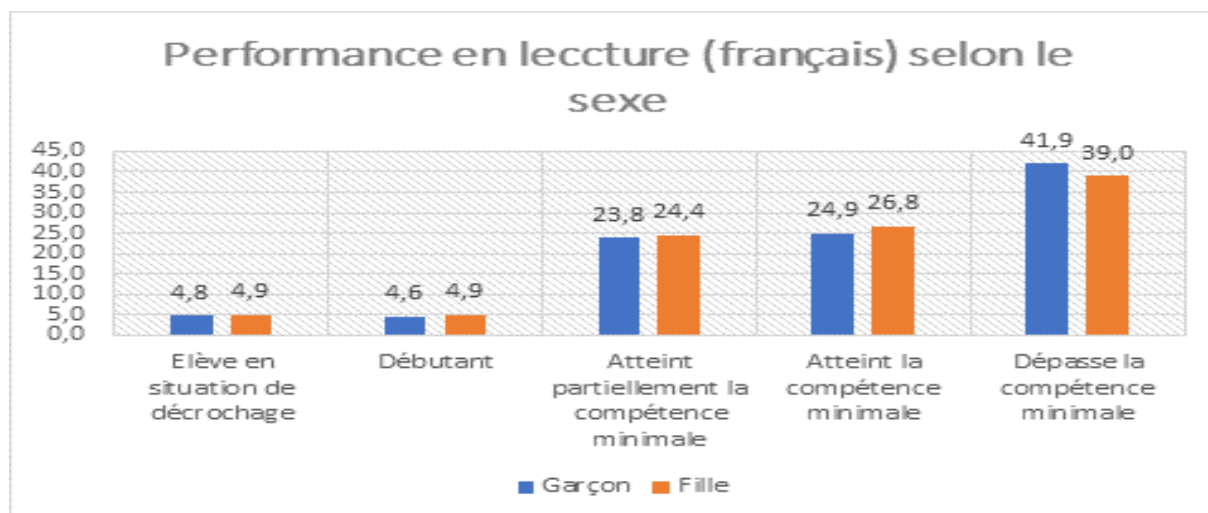
Une analyse approfondie des performances des élèves sous l'éclairage des niveaux de l'échelle de compétences de l'évaluation transversale va aider à mieux appréhender les difficultés qu'ont éprouvé les 33,7% d'élèves en 4^{ème} année qui n'ont atteint le seuil suffisant de compétences en lecture en langue française afin de proposer des recommandations adéquates.

Parmi les 66,3% des élèves qui ont atteint les compétences minimales en lecture en langue française 40,5% ont dépassé le seuil, ce qui est très satisfaisante mais témoigne de la disparité entre les élèves du système éducatif burundais dans le maniement de la langue française mais surtout de la problématique de l'apprentissage bilingue dans la phase transfert. Il urge que les responsables de la formation des enseignants trouvent les voies et solutions dans la phase transfert de la langue 1 (kirundi) vers la langue 2 (française) qui le plus souvent pose des problèmes aux élèves en lecture.

L'analyse des 33,7% qui n'ont pas atteint le seuil de compétences minimales révèle d'une part que les 24,1% ont atteint partiellement les compétences minimales et d'autre part que 4,8% sont en situation de décrochage scolaire ce qui est assez alarmante pour des élèves de 4^{ème} année. La prise en charge immédiate des élèves avec les niveaux « débutant » et « en situation de décrochage scolaire » doit se faire rapidement pour ne pas qu'ils se découragent et quittent le chemin des classes.

3.2.8 Performances en lecture (français) en 4^{ème} année selon le sexe de l'élève

Graphique 17



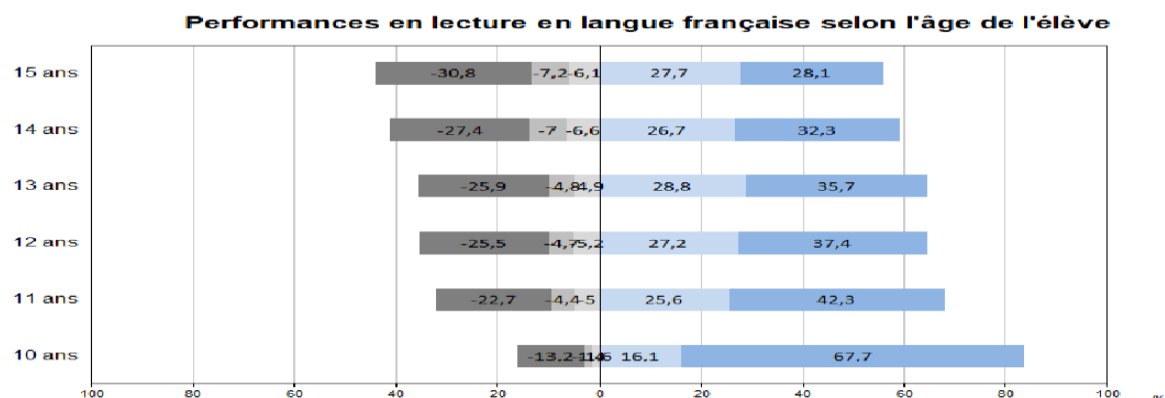
Ce graphique ci-dessus présente les résultats du test transversal des élèves de quatrième année en français et selon le sexe de l'élève. L'observation majeure révélée par la figure est qu'une forte proportion de la population de quatrième année dépasse la compétence minimale : 39% pour les filles et 41.9% pour les garçons. Paradoxalement, le graphique révèle que jamais, dans la présentation des résultats, une proportion n'a été aussi forte au niveau 1, c'est-à-dire chez les élèves en situation de décrochage : 4.9% pour les filles et 4.8% pour les garçons.

En somme, si la réussite de la compétence est assurée aussi bien chez les filles avec 65.8% que chez les garçons avec 66.8%, l'hétérogénéité dans la performance reste une évidence.

Les élèves de quatrième année en situation d'émergence, car ayant réussi partiellement la compétence en français, représentent un pourcentage significatif de 24.4% chez les filles et 23.8% chez les garçons ; ce qui augure des lendemains meilleurs.

3.2.9 Performances en lecture (français) en 4^{ème} année selon l'âge de l'élève

Graphique 18



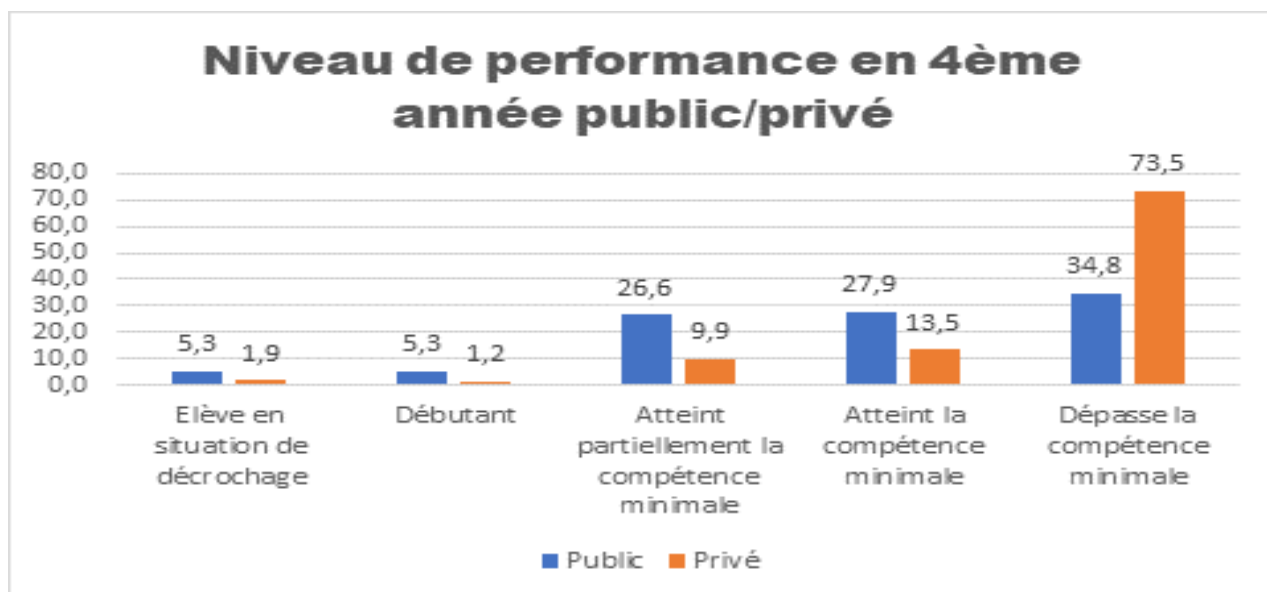
Ce graphique ci-dessus présente les résultats de l'étude transversale en français des élèves de quatrième année selon l'âge de l'élève. L'analyse des résultats permet de se fixer sur l'âge normal d'un élève de ce niveau qui permet d'apprendre et de retenir. Les âges de la classe de quatrième année au Burundi s'étendent généralement de 10 à 15 ans.

Les élèves qui ont 10 ans, au moment du test, semblent être plus présents dans la réussite avec un pourcentage cumulé de 83,8% dont 67,7% ont dépassé la compétence minimale. Ils sont suivis des élèves de 11 ans qui ont enregistré un pourcentage cumulé de 67,8% dont 42,3% au niveau 5. Leurs pourcentages de représentativité dans le niveau 1 de l'échelle de compétence, est respectivement de 13,2% pour les élèves de 10 ans et 22,7% pour les élèves de 11 ans.

Les élèves qui ont 15 ans, sont représentés à un pourcentage cumulé de 55,8% dans la réalisation de la compétence avec 27,7% d'élèves ayant dépassé la compétence minimale. Ils enregistrent, par ailleurs, le plus fort taux de présence au niveau 1 de l'échelle de compétence. Autrement dit, ils sont 30,8% des élèves de 15 en situation de décrochage. L'on retient ainsi que l'âge ne fait pas la performance.

3.2.10 Performances en lecture (français) en 4^{ème} année selon le statut de l'école

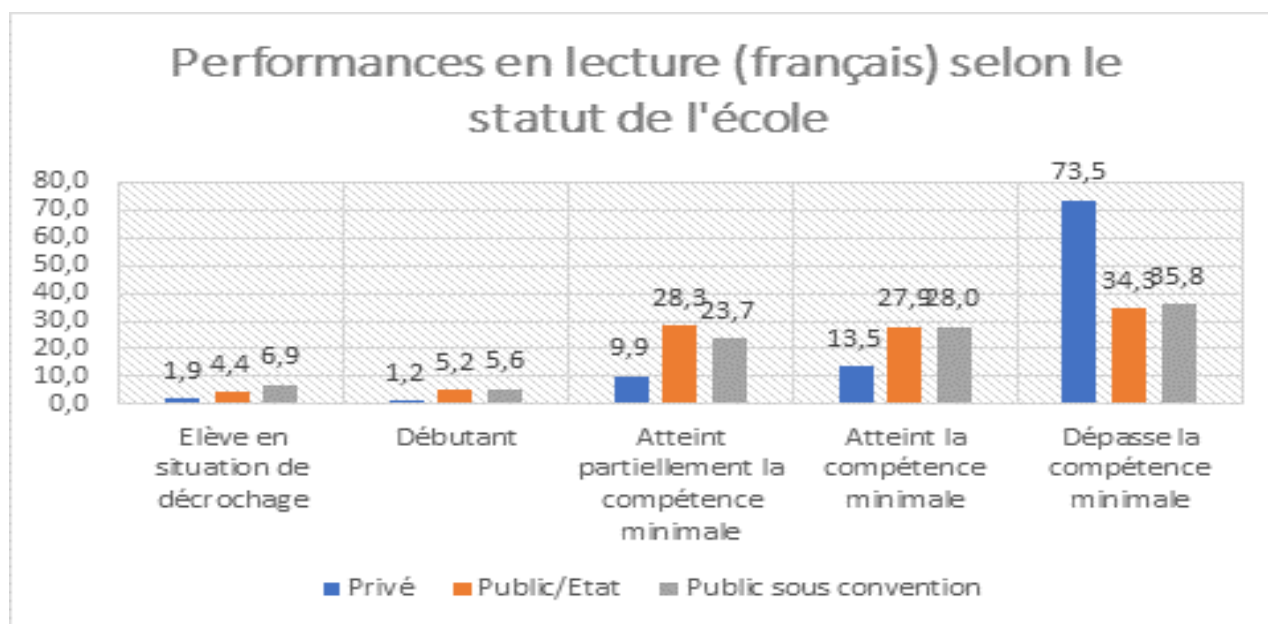
Graphique 19



Les données du graphique sur les niveaux de performance en français montrent que les écoles privées ont placé le plus d'élèves en dessus du seuil minimum de compétences avec 86,95% de leurs effectifs contre 62,79% pour les écoles publiques. Par contre, on remarque que les écoles publiques ont placé un nombre assez important d'élèves dans le niveau « atteint partiellement la compétence » avec 26,6% ce qui présage de suites favorables si un dispositif de remédiation est mis en place pour les mener vers la compétence. En outre, l'analyse révèle que la proportion d'élèves en situation de décrochage est aussi très élevée chez les élèves du public avec 5,3% contre 1,9% au niveau du privé.

L'analyse du graphique ci-dessous revient plus en détail sur les niveaux de performances selon le statut de l'école.

Graphique 20



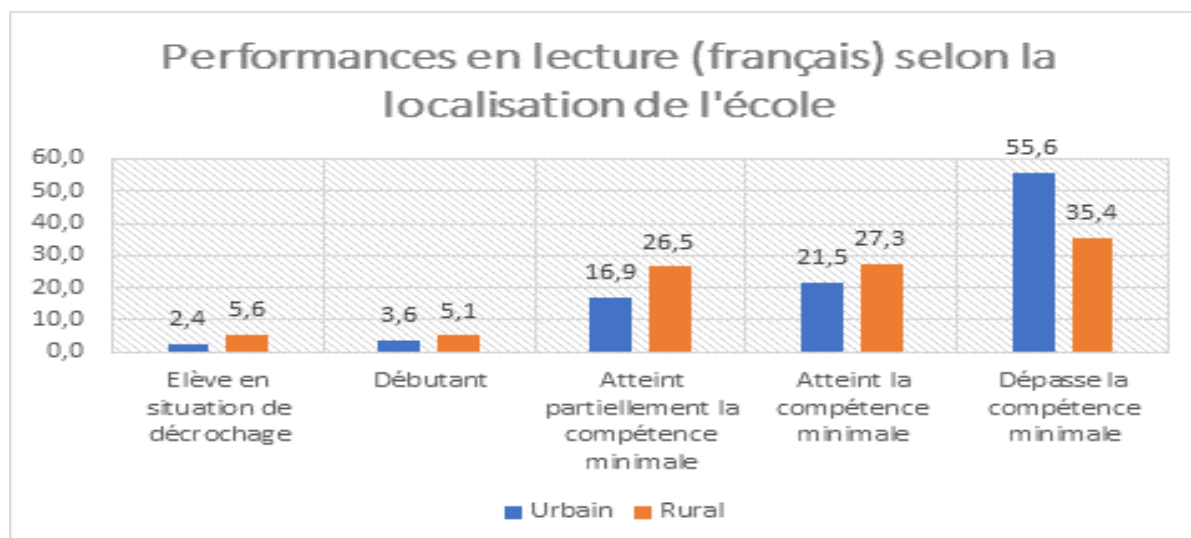
Ce graphique ci-dessus présente les résultats de l'étude transversale en français des élèves de quatrième année selon le statut de l'école. Si le service éducatif est assuré par plusieurs structures répondant aux valeurs républicaines, aux principes de développement et à la norme curriculaire, les conditions d'apprentissage font souvent la différence.

Les résultats de l'étude indiquent une large avance de l'école privée sur les autres types d'offres éducatives. Ses élèves représentent un pourcentage cumulé de 87% ayant réalisé la compétence minimale dont 73.5% sont au top niveau 5. L'école sous convention s'en est suivie avec 63.8% dans la réussite dont 35.8% au niveau 5. L'école publique a enregistré un pourcentage de réussite cumulé de 62.2% dont 34.3% au niveau 5.

Les différences assez substantielles notées dans les pourcentages de réussite et en fonction des statuts d'école, expliquent en partie, les conditions d'apprentissage et d'encadrement des élèves de quatrième année. L'utilisation du français à la maison et la capacité à faire du privé dans le privé, ne sauraient relever que de ceux qui disposent de moyens. Ainsi, la différence est à la fois entre les types d'école mais aussi dans une même école, quand l'apport hors classe est pris en compte.

3.2.11 Performances en lecture (français) en 4^{ème} année selon la localisation de l'école

Graphique 21



Ce graphique sur la performance des élèves de quatrième année en français décline les pourcentages de représentativité des élèves selon qu'ils soient en ville ou en campagne. Au regard des conditions de vie et des investissements en matière de développement, l'école urbaine a toujours un préjugé favorable par rapport à l'école rurale.

Les résultats indiquent que le pourcentage cumulé aux niveaux 4 et 5, donne l'avantage à l'école du milieu urbain dont ses élèves représentent 77.1% dont 55.6% ont dépassé la compétence minimale. Le pourcentage des élèves de l'école rurale, ayant réalisé la compétence minimale, est de 62.7% dont 35.4% sont au niveau 5.

Les niveaux intermédiaires (4 et 5), les élèves des écoles rurales sont plus représentatifs ; ce qui présage une offre éducative plus homogène dans les campagnes.

3.2.12 Performances en lecture (français) en 4^{ème} année selon la province

Tableau 13 :

Groupe de niveau	Critères	Descriptif du critère	Provinces
G1 : Performant	C1	75% et plus de réussite	Bujumbura mairie - Gitega - Karusi - Ngozi
	C2	25% et plus au niveau 5	
	C3	moins de 4% au niveau 1	
G2 : Emergent	C1	De 50 à 74.9% de réussite	Bubanza - Bujumbura - Bururi - Cankuzo - Cibitoke Kayanza - Kirundo - Muyinga - Mwaro - Rumonge - Ruyigi
	C2	De 10 à 24.9% au niveau 5	
	C3	4 à 10% au niveau 1	
G3 : En situation d'urgence	C1	De 50 à 74.9% de réussite	Makamba - Muramvia Rutana.
	C2	Moins de 10% au niveau 5	
	C3	Plus de 10% au niveau 1	

3.2.13 Performances en mathématiques en 4^{ème} année

Tableau 14 :

Niveau	Score minimum des élèves	%	Description des compétences des élèves dans le niveau
Dépasse la compétence minimale	> 750 points	33,6	Les élèves de ce niveau peuvent manipuler les grands nombres (entiers, décimaux, fractionnaires) avec ou sans valeurs métriques. Ils peuvent faire des opérations mathématiques, effectuer des conversions et résoudre des situations problèmes. Ils sont aussi capables d'identifier, de classer et de compléter des unités de mesures et des figures géométriques.
Atteint la compétence minimale	750 points	33,3	Les élèves de ce niveau peuvent manipuler les grands nombres (entiers, décimaux, fractionnaires) avec ou sans valeurs métriques. Ils peuvent faire quelques opérations mathématiques, effectuer des conversions simples et résoudre quelques situations problèmes. Ils sont aussi capables d'identifier, de classer et de compléter des unités de mesures simples et des figures géométriques.
Seuil « suffisant » de compétences			
Atteint partiellement la compétence minimale	609 points	16,8	Les élèves de ce niveau peuvent lire et écrire quelques grands nombres (entiers, décimaux, fractionnaires) avec ou sans valeurs métriques. Ils peuvent faire quelques opérations mathématiques simples. Ils peuvent faire des conversions simples mais ne peuvent pas résoudre des situations problèmes. Ils ont aussi des difficultés pour ordonner des unités de mesures simples et pour classer des figures géométriques.
Débutant	433 points	11,3	Les élèves peuvent lire, écrire et manipuler les petits nombres à deux chiffres. Ils peuvent effectuer les quatre opérations avec des nombres simples sans retenue. Ils peuvent aussi faire des conversions dans le tableau de la gauche vers la droite.
En situation de décrochage	< 433 points	5,0	Les élèves ont des difficultés dans les compétences de débutant.

Cette échelle de compétence, comme les précédentes échelles, a pour vocation de service de référence pour l'analyse des performances des élèves de quatrième année en mathématiques. Elle est subdivisée en cinq niveaux avec des descripteurs de performances qui précisent les caractéristiques essentielles de l'élève logé dans ce niveau.

Au regard des données du **tableau 14**, il ressort globalement que 66,9 % des élèves de 4^{ème} année ayant participé à l'évaluation transversale se situent au-dessus du seuil de compétences en mathématiques

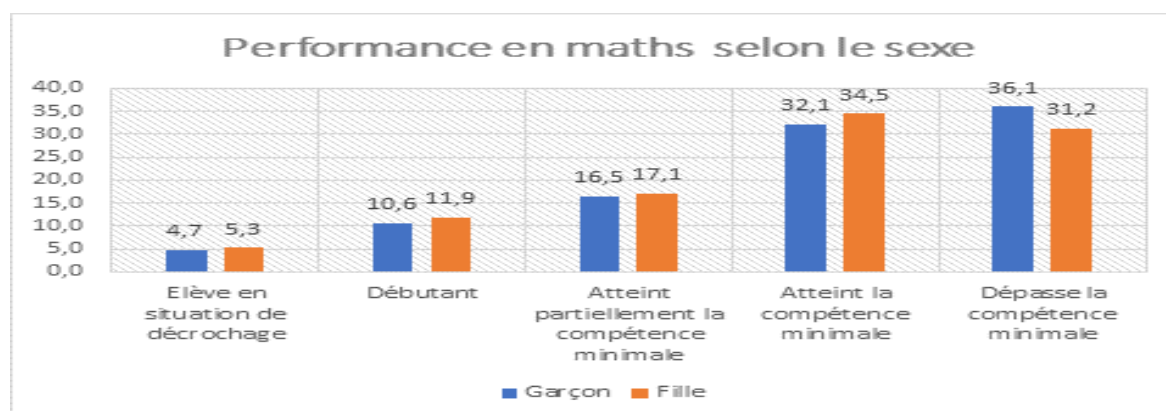
Cette situation qui est relativement satisfaisante ne doit pas occulter le fait que 34,1 % des élèves de la 4^{ème} année n'ont pas atteint le seuil de compétences en mathématiques.

L'étude de ce tableau fait aussi ressortir que parmi les 66,9% qui ont atteint le seuil de compétences en mathématiques, 33,6% ont dépassé le seuil de compétence ce qui est assez remarquable.

En outre, parmi, les 34,1% qui n'ont pas atteint le seuil de compétence les 16,8% ont atteint partiellement le seuil de compétence ce qui augure de lendemains meilleurs avec un accompagnement ciblé et pour les 1,5% qui composent le lots des élèves avec les niveaux « débutant » (11,3%) et « en situation de décrochages scolaires » (5%), la mise en place de solutions urgentes et différenciées afin de les aider à se remettre sur le chemin de l'atteinte du seuil de compétences minimales et se faisant se prémunir de toute risque de déperdition scolaire.

3.2.14 Performances en mathématiques en 4^{ème} année selon le sexe de l'élève

Graphique 22



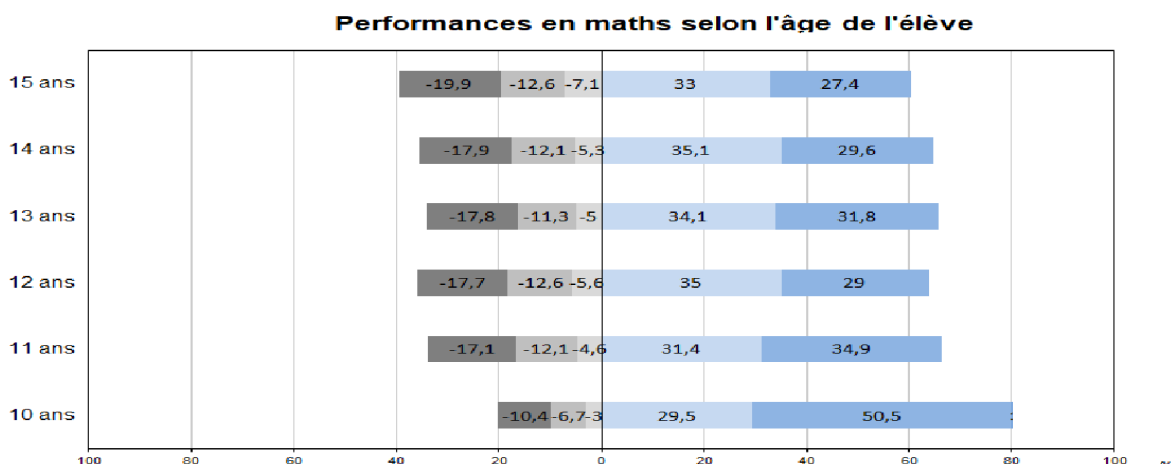
Cette figure ci-dessus, sur la performance des élèves de quatrième année en mathématiques selon le sexe de l'élève, indique globalement les résultats du test et établie un parallélisme des performances entre les filles et les garçons.

Aux niveaux 4 et 5 qui sont les positions de performance, le pourcentage cumulé de représentativité des filles est de 65.7% avec 31.2% au niveau 5 ; les garçons sont à 68.2% avec 36.1% au niveau 5. Cette légère supériorité dans la performance des garçons, est encore perceptible par leur infériorité numérique dans les niveaux 1,2 et 3 qui sont des stations de contre-performances.

Au niveau 1 de l'échelle de performance, les filles sont représentées à 5.3% alors les garçons sont à 4.7%.

3.2.15 Performances en mathématiques en 4^{ème} année selon l'âge de l'élève

Graphique 23



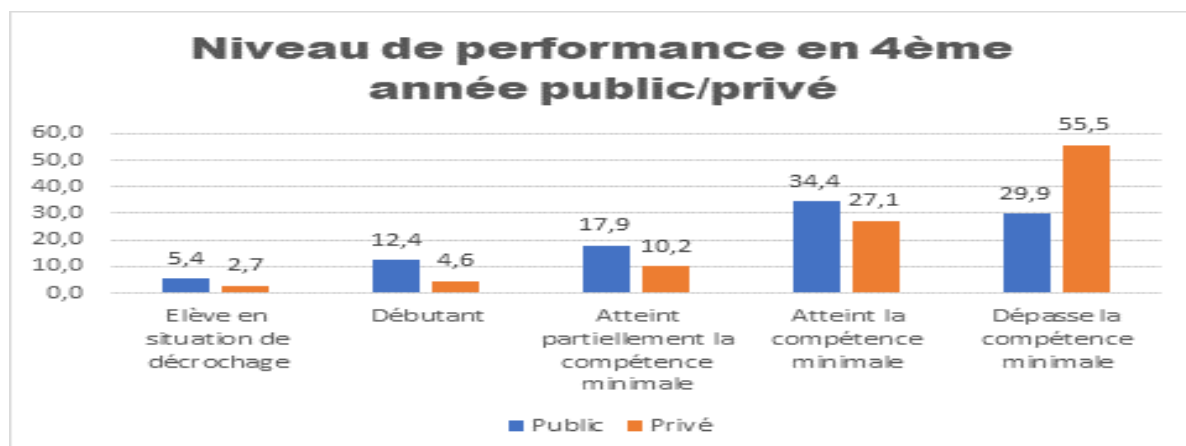
Ce graphique sur les performances en mathématiques des élèves de quatrième année, selon l'âge de l'élève indique les différents résultats obtenus dans les cinq niveaux de l'échelle de compétence. Une telle présentation, renseigne sur la capacité de chaque âge à conquérir et à employer le savoir.

Comme pour le kirundi et le français, au niveau des mathématiques, l'âge de 10 ans apparaît comme l'âge d'or pour les apprentissages. Les élèves qui ont 10 ans enregistrent un pourcentage cumulé de 80% dans la réussite avec 50.5% des élèves au niveau 5. Les élèves de 10 ans sont encore suivis des élèves de 11 ans qui sont représentés à un pourcentage cumulé de 66.3% de réussis avec 34.9% au niveau 5.

Dans le niveau 1 de l'échelle de compétence, les élèves de 14 et 15 ans sont plus présents avec une représentativité respective de 17.9% et 19.9%.

3.2.16 Performances en mathématiques en 4^{ème} année selon le statut de l'école

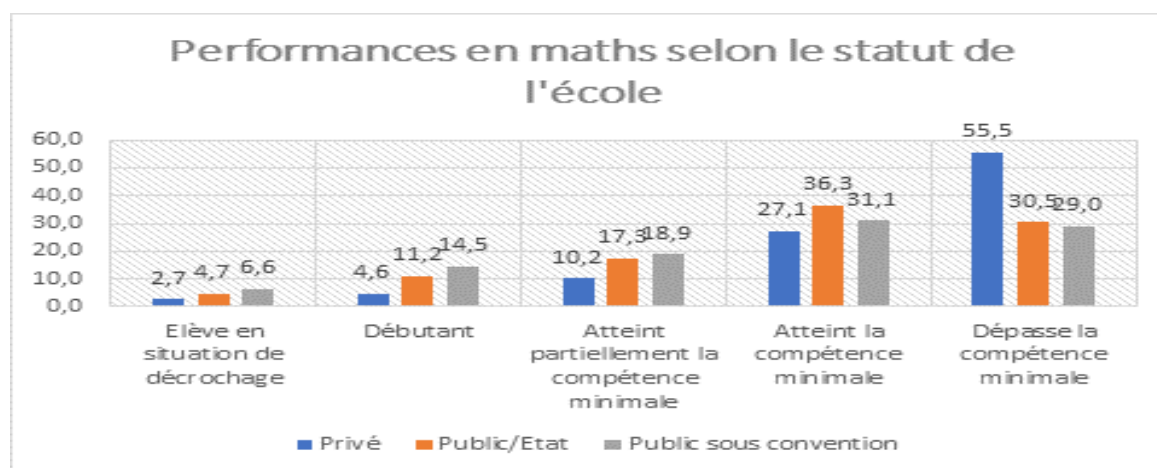
Graphique 24



La même situation notée en français est constatée sur les niveaux de performance en mathématiques avec les écoles privées qui ont placé le plus d'élèves en dessus du seuil minimum de compétences avec 82,61% de leurs effectifs contre 64,28% pour les écoles publiques. De même, on remarque que les écoles publiques comme les écoles privées ont placé un nombre assez important d'élèves dans le niveau « atteint partiellement la compétence » avec respectivement 17,9% et 10,2% ce qui augure de suites favorables si un dispositif de remédiation est mis en place pour les mener vers la compétence. En outre, l'analyse révèle que la proportion d'élèves en situation de décrochage est aussi très élevée chez les élèves du public avec 5,4% contre 2,7% au niveau du privé.

L'analyse du graphique ci-dessous revient plus en détail sur les niveaux de performances selon le statut de l'école

Graphique 25



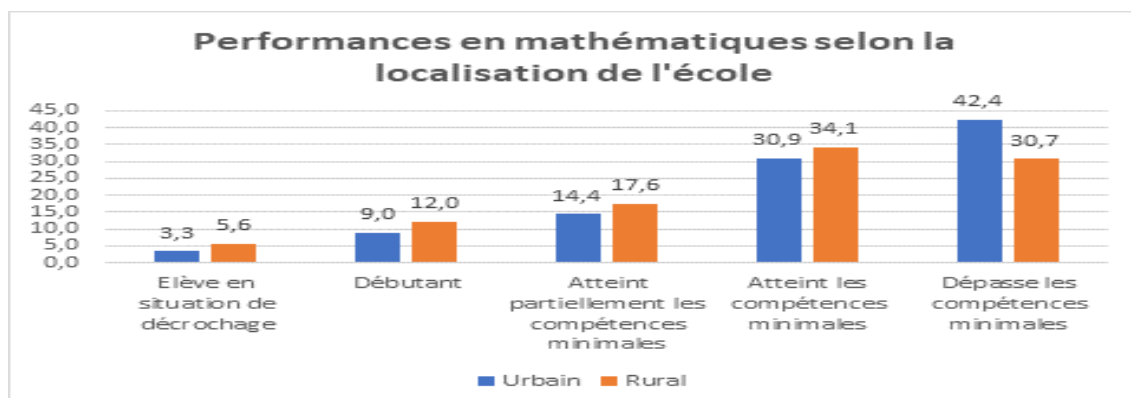
En classe de quatrième année, les élèves des écoles privées sont plus présents dans les niveaux de réussite en mathématiques. Ils représentent 82.6% dans le cumul de la performance avec 55.5% au niveau 5 de l'échelle de compétence. Leur représentativité au niveau des élèves en situation de décrochage, est aussi faible (2.7%).

Les élèves de l'école publique s'en suivent et représentent 66.8% dans la réussite avec 30.5% au top niveau de l'échelle de compétence. Au niveau 1 de l'échelle, les élèves de l'école publique représentent 4.7%.

En mathématiques, les élèves de l'école publique sous convention, semblent moins présents dans la réussite. Ils représentent un pourcentage cumulé de 60.1% avec 29% au niveau 5 de l'échelle de compétence. Son effectif au niveau 1 de l'échelle représente 6.6% et constitue la plus grande représentativité.

3.2.17 Performances en mathématiques en 4^{ème} année selon la localisation de l'école

Graphique 26



L'analyse de la performance en mathématiques pour les élèves de quatrième année, selon la localisation, a montré des résultats différenciés par le cadre de vie. En effet, les élèves des écoles urbaines ont bénéficié d'une plus grande représentativité dans la réussite. Ils représentent un pourcentage cumulé de 73.3% dont 42.4% ont dépassé la compétence minimale. Leur supériorité numérique au niveau 3 de l'échelle de compétence, indique le dynamisme prospectif pour enrôler plus d'élèves dans la réussite.

Les écoles des milieux ruraux ont certes, enregistré un pourcentage de réussite acceptable, mais inférieur à celui du milieu urbain. Leur taux de réussite s'élève à 64.8% avec 30.7% au niveau 5.

Au bas de l'échelle de compétence, dans ce lot des élèves en situation de décrochage, les élèves de l'école du milieu rural sont plus représentatifs : 5.6% contre 3.3% pour les élèves de l'école urbaine.

3.2.18 Performances en mathématiques en 4^{ème} année selon la province

Tableau 15 :

Groupe de niveau	Critères	Descriptif du critère	Provinces
G1 : Performant	C1	75% et plus de réussite	Bujumbura mairie – Cibitoke - Karusi – Kirundo.
	C2	25% et plus au niveau 5	
	C3	moins de 4% au niveau 1	
G2 : Emergent	C1	De 50 à 74.9% de réussite	Bubanza – Bujumbura - Bururi – Cankuzo – Gitega - Kayanza – Makamba – Muyinga – Mwaro - Ngozi – Rumonge – Ruyigi.
	C2	De 10 à 24.9% au niveau 5	
	C3	4 à 10% au niveau 1	
G3 : En situation d'urgence	C1	De 50 à 74.9% de réussite	Muramvia– Rutana
	C2	Moins de 10% au niveau 5	
	C3	Plus de 10% au niveau 1	

4. ANALYSE DESCRIPTIVE DES SCORES GLOBAUX

Cette partie présente les résultats globaux en lecture et en mathématiques à la 2^{ème} année et à la 4^{ème} année à deux niveaux : à l'échelon national et au niveau des provinces. Il s'agit de décrire les tendances générales dans chaque discipline

4.1 Au niveau de la deuxième année

4.1.1 Scores en lecture et en mathématiques

Tableau 16 Scores moyens des élèves de la 2^{ème} année

	Score en lecture	Score en mathématiques
Moyenne	794,57	763,36
Ecart-type	129,89	95,39

Les données de l'étude sur les scores moyens des acquis révèlent que les élèves en classe de 2^{ème} ont dans l'ensemble obtenu des résultats assez satisfaisants. Les scores moyens de 794,57 en lecture et 763,36 en mathématiques au niveau national sont très au-dessus du score moyen établi à l'instar des évaluations internationales comme le PASEC à 500 points pour un écart type de 100 afin de pouvoir distinguer avec précision les échelles de compétences. Néanmoins, La distribution des notes autour de la moyenne est assez hétérogène en particulier en Lecture avec un écart-type de 129,89 assez des 100 visés, par contre la situation est assez meilleure en mathématiques avec un écart type de 95,39 ce qui témoigne d'une homogénéité de la dispersion des notes des élèves autour de la moyenne.

4.1.2 Scores en lecture et en mathématiques selon le sexe de l'élève

Tableau 17 Scores moyens des élèves de la 2^{ème} année selon le sexe

Sexe de l'élève		Score lecture	Score en mathématiques
Garçon	Moyenne	804,94	760,51
	Ecart-type	127,70	97,96
Fille	Moyenne	784,39	766,16
	Ecart-type	131,22	92,71

Le tableau sur les scores moyens selon le sexe de l'élève révèle globalement que les garçons ont mieux performé en lecture avec un score de 804,94 points contre 784,39 points soit un écart de 20,55 points par contre la tendance inverse est notée en mathématiques avec un score moyen de 766,16 points noté au niveau des filles contre 760, 51 points soit une différence de 5,65 points.

Comme en niveau global, on note que la bonne dispersion des scores des élèves autour la moyenne est constatée seulement en mathématiques contrairement à la lecture où on note une distribution hétérogène.

4.1.3 Scores en lecture et en mathématiques selon le statut de l'école

Tableau 18: Scores moyens des élèves de la 2^{ème} année selon le statut de l'école

Statut de l'école		Score lecture	Score en mathématiques
Privé	Moyenne	842,04	775,21
	Ecart-type	92,13	97,23
Public/Etat	Moyenne	773,88	756,53
	Ecart-type	138,92	94,02
Public/Sous convention	Moyenne	807,06	769,50
	Ecart-type	121,54	95,85

L'analyse des données du tableau sur les scores moyens des élèves de la deuxième année selon le statut de l'école fréquentée montre que, les élèves du privé ont réalisé les meilleurs scores que ce soit en lecture en langue kirundi, ou en mathématiques suivis par ceux issus des écoles publiques conventionnées et ferment la marche les élèves issus des écoles publiques/Etat.

L'analyse de la dispersion révèle une homogénéité des scores obtenus par les élèves issus des écoles privées quelle que soit la discipline considérée, contrairement à ceux des écoles sous convention ou public/état où seule l'homogénéité est notée en mathématiques.

4.1.4 Scores en lecture et en mathématiques selon la localisation de l'école

Tableau 19 : Scores moyens des élèves de la 2^{ème} année selon la localisation de l'école

Statut de l'école		Score lecture	Score en mathématiques
Urbain	Moyenne	818,82	774,25
	Ecart-type	116,23	101,74
Rural	Moyenne	786,15	759,59
	Ecart-type	133,28	92,79

Le tableau sur les scores moyens selon la localisation de l'école révèle globalement que les élèves issus des écoles des zones urbaines ont mieux performé en lecture et en mathématiques avec des scores respectifs de 818,82 points contre 786,15 points soit un écart de 32,67 points et de 774,25 points contre 759, 59 points soit une différence de 14,66 points.

Globalement, on note une hétérogénéité dans la dispersion des scores par rapport à la moyenne exception faite en mathématiques en zone rural.

4.1.5 Scores en lecture et en mathématiques selon la province

Tableau 20 : Scores moyens des élèves de la 2^{ème} année selon la province

Province		Score en lecture	Score en mathématiques
BUBANZA	Moyenne	825,89	764,47
	Ecart-type	113,14	80,11
BUJUMBURA	Moyenne	786,82	773,14
	Ecart-type	157,57	91,67
BURURI	Moyenne	756,97	767,99
	Ecart-type	135,48	95,33
CANKUZO	Moyenne	859,27	809,31

Province		Score en lecture	Score en mathématiques
	Ecart-type	106,22	71,85
CIBITOE	Moyenne	764,35	747,70
	Ecart-type	129,51	95,11
GITEGA	Moyenne	816,33	781,29
	Ecart-type	112,73	97,26
KARUSI	Moyenne	799,51	727,75
	Ecart-type	109,38	92,09
KAYANZA	Moyenne	826,65	781,03
	Ecart-type	102,30	98,10
KIRUNDO	Moyenne	806,49	751,86
	Ecart-type	129,54	73,29
MAIRIE	Moyenne	798,46	777,62
	Ecart-type	137,24	109,00
MAKAMBA	Moyenne	799,27	756,84
	Ecart-type	107,26	92,18
MURAMVYA	Moyenne	757,58	767,45
	Ecart-type	148,45	92,95
MUYINGA	Moyenne	774,76	793,48
	Ecart-type	129,53	103,06
MWARO	Moyenne	810,43	754,95
	Ecart-type	118,15	89,74
NGOZI	Moyenne	754,44	727,26
	Ecart-type	153,81	97,31
RUMONGE	Moyenne	825,50	781,70
	Ecart-type	107,52	78,73
RUTANA	Moyenne	756,73	737,84
	Ecart-type	135,89	108,19
RUYIGI	Moyenne	799,86	748,80
	Ecart-type	123,35	87,14

Ce tableau présente la performance en 2^{ème} année des élèves en lecture et en mathématiques dans les dix-huit provinces du Burundi.

De façon globale, toutes les provinces ont dépassé le score moyen de 500 points pour un écart type de 100 établis. Toutefois, deux (2) tendances semblent se dessiner : d'une part, les provinces qui ont dépassé les 775 points et les autres qui sont en deçà.

En lecture, les provinces de Bubanza, Bujumbura, Cankuzo, Gitega, Karusi, Kayanza, Kirundo, Mairie, Makamba, Mwaro, Rumonge et Ruyigi figurent dans le lot dans les provinces qui ont bien performé avec un score moyen de plus de 775 points. Néanmoins aucune de ces provinces n'a eu une distribution homogène dans les scores au sein des élèves et cela se traduit par une disparité des scores moyens entre élèves. Cette tendance est aussi chez les autres provinces qui ont obtenu des scores en deçà de 775 points.

En mathématiques, seules six provinces ont dépassé le score moyen de 775 points. Il s'agit entre autres de Cankuzo, Gitega, Kayanza, Mairie, Muyinga et Rumonge. Toutefois, au contraire de la dispersion des scores en lecture autour de la moyenne très hétérogène ici, la distribution des scores est homogène partout à l'exception des provinces de Muyinga et Mairie. Cette homogénéité dans la distribution des scores autour de la

moyenne en mathématiques se retrouve aussi au niveau des provinces qui n'ont pas atteint la note de 775 points.

En sommes, l'évaluation transversale portant sur la lecture et les mathématiques au niveau des élèves de la 2ème année montrent un bon comportement en termes scores par contre, elle révèle aussi une disparité entre les élèves et il urge d'approfondir les recherches sur ce fait afin d'y apporter des solutions afin d'atteindre la qualité des apprentissages.

4.2 Au niveau de la quatrième année

4.2.1 Scores en lecture (en langues kirundi et française) et en mathématiques

Tableau 21 :

	Score en lecture (langue kirundi)	Score en lecture (langue française)	Score en mathématiques
Moyenne	597,82	779,08	677,77
Ecart-type	117,39	211,23	157,50

Les données de l'étude sur les scores moyens des acquis révèlent que les élèves en classe de 4^{ème} ont dans l'ensemble obtenu des résultats relativement satisfaisants. Ils enregistrent un score moyen de 597,82 points en lecture kirundi, un score moyen de 779,09 points en lecture français et 677,77 points en mathématiques. Néanmoins, La distribution des notes autour de la moyenne est très hétérogène en particulier en Lecture en langue française avec un écart-type de 211,23 très loin des 100 visés, ce qui témoigne de l'existence de très grandes différences entre les scores obtenus par les élèves. Cette situation appelle à une prise en charge différenciée dans la résolution des difficultés rencontrées par les élèves les moins performants. La même tendance est observée en lecture en langue kirundi et en mathématiques même si l'hétérogénéité n'est pas aussi accentuée.

Les bons scores obtenus en français méritent une attention particulière et une étude secondaire sur le dynamisme de l'enseignement de la lecture en kirundi qui voit les élèves avoir des notes en deçà des espérances comparées à celles obtenues en français.

4.2.1 Scores en lecture (en langues kirundi et française) et en mathématiques selon le sexe de l'élève

Tableau 22 :

Sexe de l'élève		Score en lecture (langue kirundi)	Score en lecture (langue française)	Score mathématiques en
Garçon	Moyenne	602,12	784,11	685,33
	Ecart-type	118,12	212,79	160,11
Fille	Moyenne	593,53	774,06	670,23
	Ecart-type	116,50	209,54	154,48

En 4^{ème} année, les garçons ont obtenu dans le cadre de cette évaluation les meilleurs scores moyens toutes disciplines confondues avec des écarts plus accentués en lecture en langue française (+100,05 points). Néanmoins, on constate aussi que c'est au niveau des garçons que l'on retrouve les plus grandes différences entre les scores des élèves même si au niveau des filles aussi on note une hétérogénéité dans la distribution des scores.

4.2.2 Scores en lecture (en langues kirundi et française) et en mathématiques selon le statut de l'école

Tableau 23 :

Statut de l'école		Score en lecture (langue kirundi)	Score en lecture (langue française)	Score mathématiques en
Privé	Moyenne	623,85	959,16	763,19
	Ecart-type	127,49	224,96	163,32
Public Etat	Moyenne	592,03	750,71	669,32
	Ecart-type	115,02	190,44	147,44
Public sous convention	Moyenne	595,65	744,33	652,80
	Ecart-type	114,90	196,29	158,24

L'analyse des données du tableau sur les scores moyens des élèves de la quatrième année selon le statut de l'école fréquentée montre que, les élèves du privé ont réalisé les meilleurs scores que ce soit en lecture en langue kirundi, en lecture en langue française ou en mathématiques suivis par ceux issus des écoles publiques conventionnées et ferment la marche les élèves issus des écoles publiques/Etat. En lecture en langue française, un écart de 208,45 points est noté entre le score moyen des issus des écoles privées et celui de ceux issus des écoles publiques/Etat et cet écart est 214,83 points avec ceux issus des écoles publiques sous convention.

L'analyse de la dispersion révèle toutefois une plus grande hétérogénéité des scores obtenus par les élèves issus des écoles privées quelques soit la discipline considérée. Cette même tendance est notée dans les écoles publiques/Etat et celles sous convention mais avec une dispersion moins accentuée.

4.2.3 Scores en lecture (en langues kirundi et française) et en mathématiques selon la localisation de l'école

Tableau 24 :

Situation géographique de l'école		Score en lecture (langue kirundi)	Score en lecture (langue française)	Score en mathématiques
Urbain	Moyenne	612,27	865,09	713,71
	Ecart-type	124,05	224,68	160,96
Rural	Moyenne	593,01	750,47	665,82
	Ecart-type	114,69	198,47	154,49

Les données du tableau sur les scores moyens selon la localisation de l'école révèlent globalement que les élèves issus des écoles des zones urbaines ont mieux performé en toutes disciplines confondues avec cependant une accentuation plus grande de l'écart en lecture en langue française avec une différence de 114,62 points. A l'instar de la situation qui prévaut dans les analyses selon le sexe de l'élève et le statut de l'école, on note aussi une très grande hétérogénéité dans les scores des élèves issus du privé même s'il convient de souligner qu'on retrouve aussi une grande hétérogénéité dans les scores des élèves des écoles publiques état et sous convention.

4.2.4 Scores en lecture (en langues kirundi et française) et en mathématiques selon la province

Tableau 25 :

Province		Score en lecture (langue kirundi)	Score en lecture (langue française)	Score en mathématiques
BUBANZA	Moyenne	624,84	800,15	671,19
	Ecart-type	109,67	211,02	150,42
BUJUMBURA	Moyenne	543,22	722,84	631,74
	Ecart-type	118,72	182,18	119,39
BURURI	Moyenne	620,20	963,87	746,22
	Ecart-type	138,17	220,86	176,25
CANKUZO	Moyenne	642,73	762,99	623,01
	Ecart-type	129,20	195,54	135,10
CIBITOKÉ	Moyenne	607,01	716,82	659,37
	Ecart-type	97,74	212,28	147,19
GITEGA	Moyenne	608,99	795,93	721,68
	Ecart-type	110,66	191,66	154,40
KARUSI	Moyenne	639,97	849,63	664,26
	Ecart-type	104,90	153,55	136,22
KAYANZA	Moyenne	628,97	885,92	752,64
	Ecart-type	91,38	184,13	120,37
KIRUNDO	Moyenne	594,26	782,57	712,07
	Ecart-type	128,84	202,84	171,60
MAIRIE	Moyenne	592,84	732,52	700,72
	Ecart-type	100,79	182,98	141,33
MAKAMBA	Moyenne	592,73	696,76	629,53
	Ecart-type	106,32	205,95	150,65
MURAMVYA	Moyenne	583,78	650,81	588,62
	Ecart-type	106,61	248,25	167,82
MUYINGA	Moyenne	554,07	741,52	693,86
	Ecart-type	119,47	169,20	157,21
MWARO	Moyenne	638,73	750,30	699,75
	Ecart-type	129,40	205,76	145,82

Province		Score en lecture (langue kirundi)	Score en lecture (langue française)	Score en mathématiques
NGOZI	Moyenne	575,53	820,57	691,63
	Ecart-type	111,08	175,21	145,57
RUMONGE	Moyenne	596,92	774,30	674,37
	Ecart-type	116,44	227,21	169,70
RUTANA	Moyenne	599,20	699,48	621,25
	Ecart-type	112,40	235,25	174,88
RUYIGI	Moyenne	561,45	778,76	669,92
	Ecart-type	103,80	216,81	160,12

L'analyse des résultats des élèves de la 4^{ème} année, montre que toutes les provinces ont dépassé le score moyen de 500 points. Il faut cependant relever que des tendances sont notées dans chacune de trois disciplines évaluées lors de cette étude transversale.

En lecture en kirundi, sur les dix-huit provinces seules Bubanza, Buriri, Cankuzo, Cibitoke, Gitega, Karusi, Kayanza et Mwaro ont obtenu un score moyen de plus de 600 points. Toutefois, seules les provinces de Cibitoke et Kayanza ont obtenu une bonne dispersion des scores de leurs élèves autour de la moyenne contrairement aux cinq autres provinces où on note une hétérogénéité dans les scores des élèves. Cette tendance s'accroît au niveau des autres provinces qui ont obtenu des scores en deçà de 600 points où aucune d'entre elles n'a réalisé de scores homogènes par rapport à leur score moyen respectif en lecture en langue kirundi.

En lecture en langue française, on note globalement une petite amélioration par rapport au kirundi mais avec une accentuation plus accrue des disparités entre les scores obtenus par les élèves. Sur les dix-huit provinces, seules Bubanza, Buriri, Gitega, Karusi, Kayanza, Kirundo, Ngozi et Ruyigi ont obtenu un score moyen de plus de 775 points., Par contre, aucune de ces provinces n'a obtenu une bonne dispersion des scores de leurs élèves autour de la moyenne au contraire le fossé entre les scores des élèves s'est élargi davantage. Cette même tendance est notée au niveau des autres provinces qui ont obtenu des scores en deçà de 775 points avec une accentuation plus accrue de cette dispersion des scores des élèves par rapport à leur score moyen respectif en lecture en langue française.

En mathématiques, seules cinq provinces ont dépassé le score moyen de 700 points. Il s'agit entre autres de Buriri, Gitega, Kayanza, Kirundo et Mairie. A l'instar de la tendance notée en lecture en langue française, aucune de ces cinq provinces n'a obtenu une bonne dispersion des scores moyens des élèves par rapport à leur score moyen respectif. Cette hétérogénéité dans la distribution des scores autour de la moyenne en mathématiques se retrouve aussi au niveau des provinces qui n'ont pas atteint la note de 700 points.

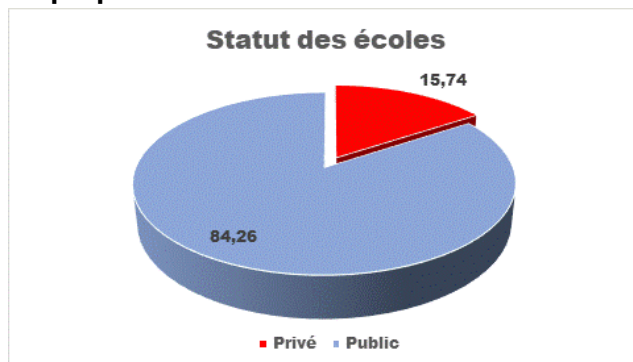
En sommes, l'évaluation transversale portant sur la lecture en kirundi, la lecture en langue française et les mathématiques au niveau des élèves de la 4^{ème} année montrent un bon comportement en termes scores par contre, elle révèle aussi une disparité entre les élèves surtout en lecture en langue française et en mathématiques et il urge d'approfondir les recherches sur ce fait afin d'y apporter des solutions afin d'atteindre la qualité des apprentissages.

5 LES FONDEMENTS DE LA REUSSITE SCOLAIRE ET L'ANALYSE DES DIFFERENCES DANS LES PERFORMANCES SCOLAIRES

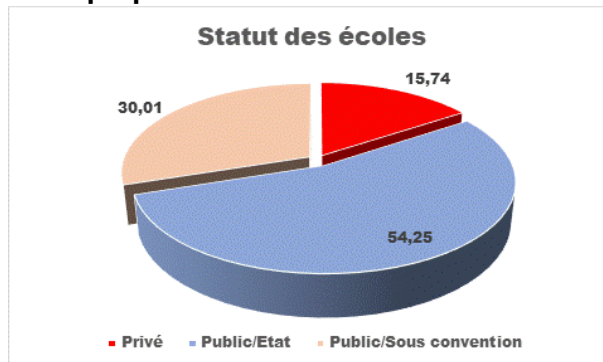
5.1 Analyse des performances des élèves selon quelques facteurs de qualité

5.1.1 Le statut des écoles

Graphique 27 :

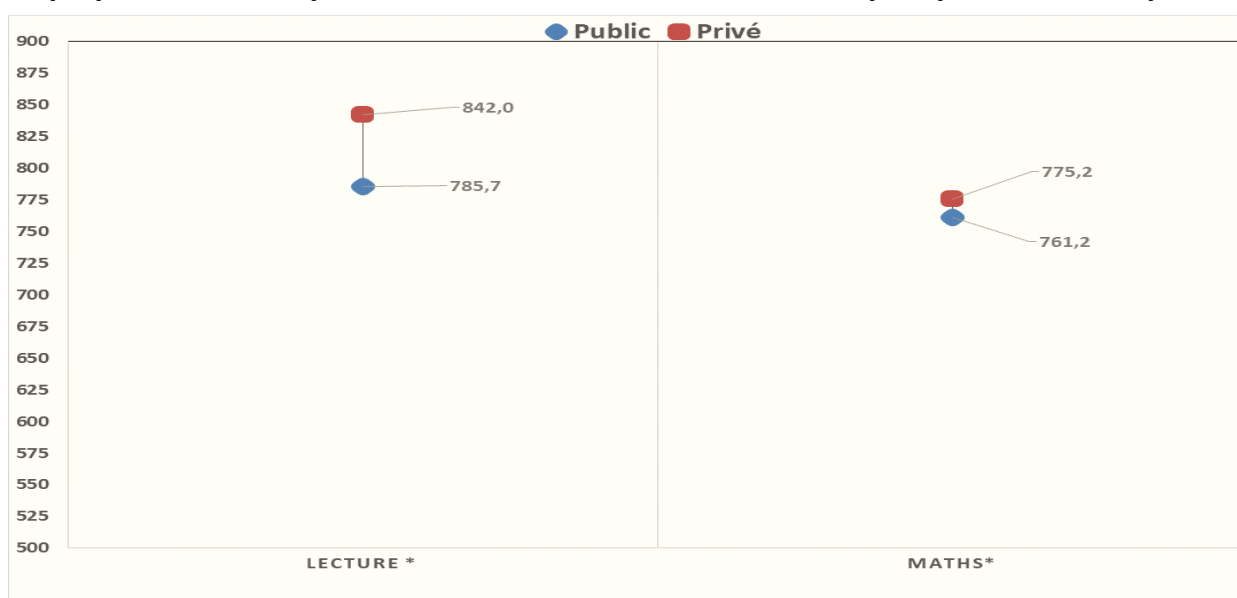


Graphique 28 :



Les résultats de l'évaluation transversale montrent que le système éducatif burundais est largement dominé par les écoles publiques. En effet 84,26% des écoles sont publiques contre 15,74% pour le privé. Les écoles publiques sont à majorité gérées par l'état (54,25%) et le reste est confiées à des institutions confessionnelles à travers des conventions (30,01%).

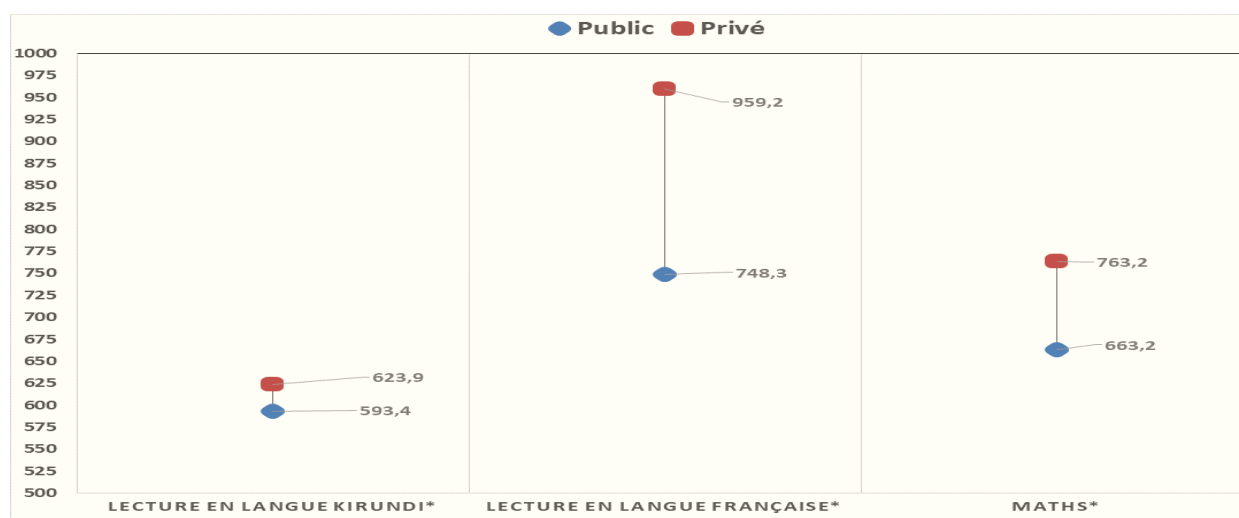
Graphique 29 : Écart des performances en 2ème année entre les écoles publiques et les écoles privées



L'analyse de l'écart de la performance en lecture et en mathématiques entre les élèves issus des écoles publiques et ceux issus des écoles privées révèle que les élèves qui fréquentent ces dernières ont obtenu partout les meilleurs résultats. En lecture la différence qui est de 56,3 points est statistiquement très significative

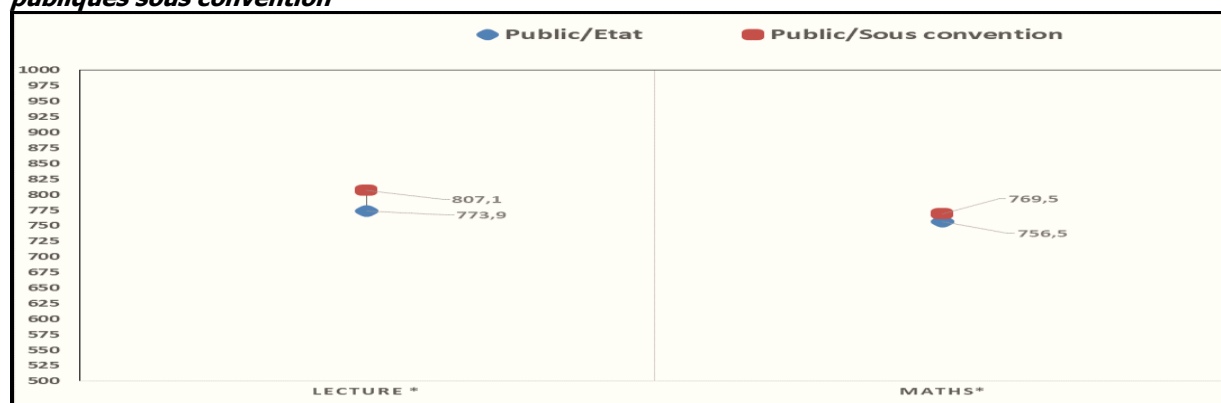
(.000), il en est de même en mathématiques où aussi la différence qui est de 14,0 points est aussi statiquement très significative (.000).

Graphique 30 : Écart des performances en 4ème année entre les écoles publiques et les écoles privées



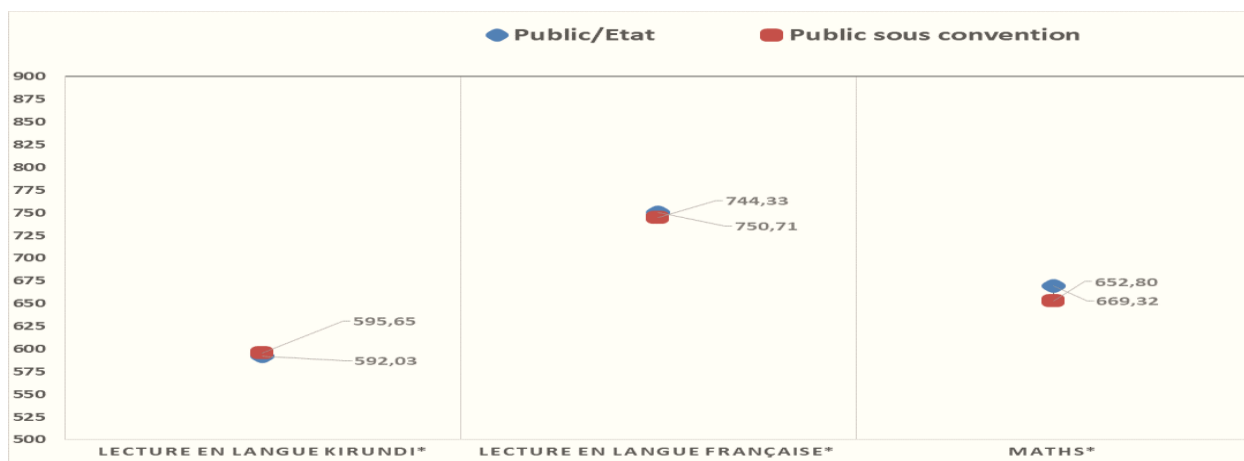
L'analyse de l'écart de la performance en lecture en langue kirundi, en lecture en langue française et en mathématiques entre les établissements public et ceux du privé révèle que, les élèves qui fréquentent les établissements privés ont obtenu partout les meilleurs résultats. En kirundi, la différence de 30,5 points notée est statistiquement significative (.000), il en est de même en français où la différence de 210,9 points est aussi statistiquement significative (.000). En mathématiques aussi, on note une différence de 100 points qui elle aussi est statistiquement significative (.000)

Graphique 31 : Écart des performances en 2ème année entre les écoles public/Etat et les écoles publiques sous convention



L'analyse de l'écart de la performance en lecture et en mathématiques entre les élèves issus des écoles publiques/Etat et ceux issus des écoles publiques sous convention révèle que les élèves qui fréquentent ces dernières ont obtenu partout les meilleurs résultats. En lecture la différence qui est de 32,2 points est statistiquement très significative (.000), il en est de même en mathématiques où aussi la différence qui est de 13,0 points est aussi statiquement très significative (.000).

Graphique 32 : Écart des performances en 4ème année entre les écoles public/Etat et les écoles publiques sous convention



L'analyse de l'écart de la performance en lecture en langue kirundi, en lecture en langue française et en mathématiques entre les établissements public/Etat et public sous convention révèle que globalement, les élèves qui fréquentent les établissements publics gérés par l'état ont obtenu les meilleurs résultats surtout en lecture en langue française et en mathématiques avec respectivement des différences de 0,75 points et 16,52 points. La différence notée en lecture en langue française n'est pas statistiquement significative (6,3) par contre celle observée en mathématiques est statistiquement très significative (.000). En lecture en langue kirundi, les élèves des écoles publiques sous convention se sont mieux comportés avec une différence de 3,62 points du reste très significative (.000).

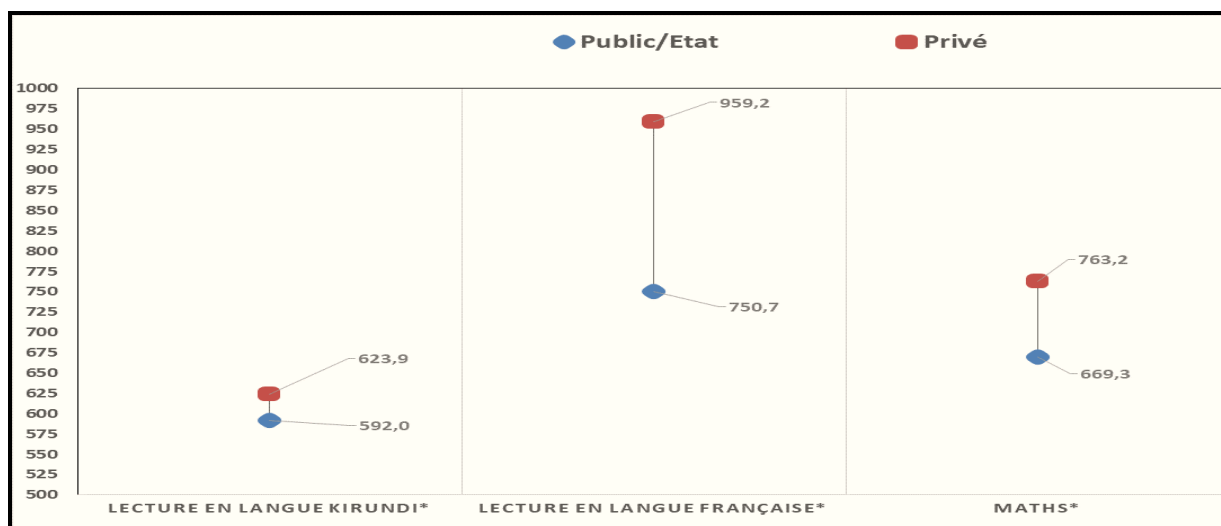
Graphique 33 : Écart des performances en 2ème année entre les écoles public/Etat et les écoles privées



L'analyse de l'écart de la performance en lecture et en mathématiques entre les élèves issus des écoles publiques/Etat et ceux issus des écoles privées révèle que les élèves qui fréquentent ces dernières ont obtenu partout les meilleurs résultats. En lecture la différence qui est de 68,16 points est statistiquement très significative (.000), il en est de même en mathématiques où aussi la différence qui est de 18,67 points est aussi statistiquement très significative (.000).

En 2018, la banque mondiale dans son rapport annuel consacré à l'éducation identifie la GESTION comme un facteur essentiel de la réussite éducative « Une gestion et une gouvernance médiocres diminuent souvent la qualité de l'enseignement scolaire. Même si un bon chef d'établissement n'augmente pas directement les résultats scolaires, il influe indirectement sur ces derniers en améliorant la qualité de l'enseignement et en veillant à ce que les ressources soient utilisées de façon judicieuse....)

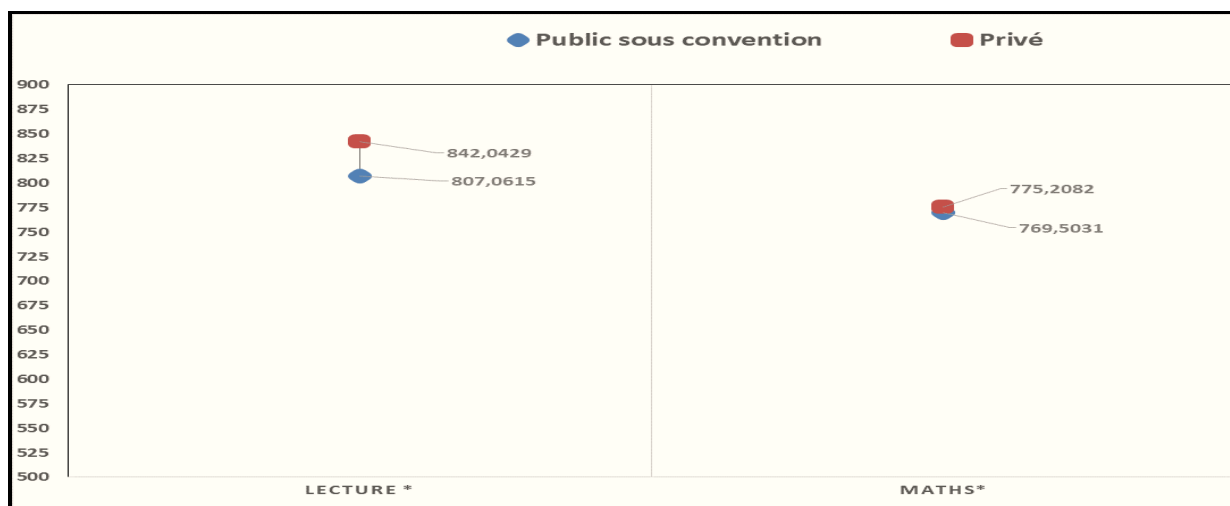
Graphique 34 : Écart des performances en 4ème année entre les écoles public/Etat et les écoles privées



L'analyse de l'écart de la performance en lecture en langue kirundi, en lecture en langue française et en mathématiques entre les établissements public/Etat et privé révèle que les élèves qui fréquentent ces derniers ont obtenu partout les meilleurs résultats. En lecture en langue kirundi, la différence qui est de 31,9 points est statistiquement très significative (.000), il en est de même en lecture en langue française et en mathématiques avec respectivement des différences de 208,5 points et 93,9 points somme toutes statistiquement très significative (.000).

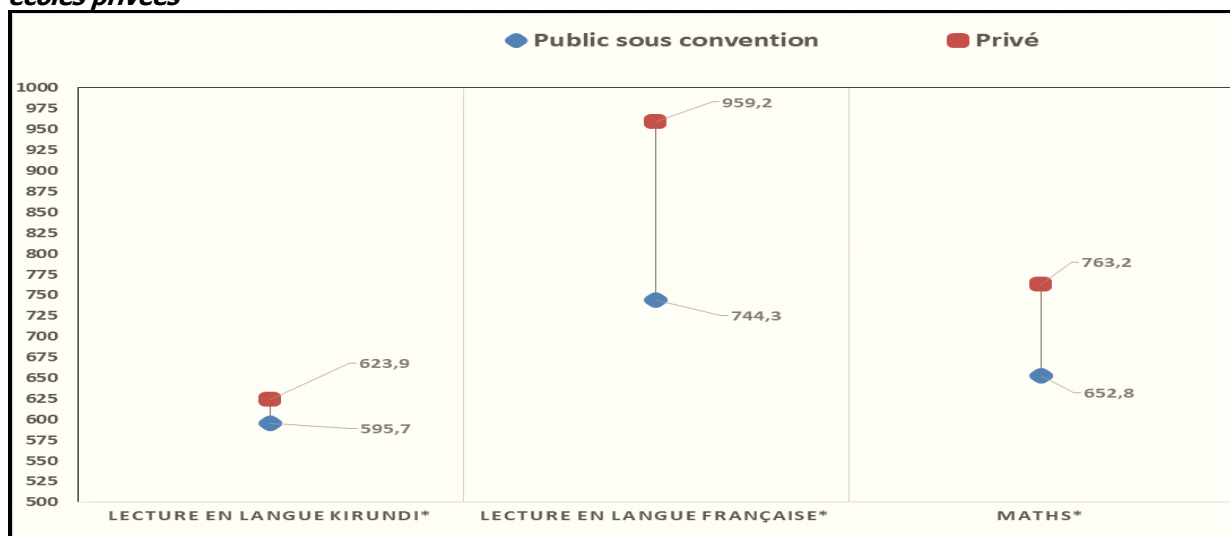
Comme précédemment annoncé, la banque mondiale dans son rapport annuel de 2018 consacré à l'éducation identifie la GESTION comme un facteur essentiel de la réussite éducative « Même si un bon chef d'établissement n'augmente pas directement les résultats scolaires, il influe indirectement sur ces derniers en améliorant la qualité de l'enseignement et en veillant à ce que les ressources soient utilisées de façon judicieuse...)

Graphique 35 : Écart des performances en 2^{ème} année entre les écoles publiques sous convention et les écoles privées



Ce graphique présente la performance des élèves de la 2^{ème} année en lecture et en mathématiques entre les élèves issus des écoles publiques sous convention et ceux issus des écoles privées révèle que les élèves qui fréquentent ces dernières ont obtenu partout les meilleurs résultats. En lecture la différence qui est de 34,98 points est statistiquement très significative (.000), il en est de même en mathématiques où aussi la différence qui est de 5,70 points est aussi statistiquement très significative (.000).

Graphique 36 : Écart des performances en 2^{ème} année entre les écoles publiques sous convention et les écoles privées

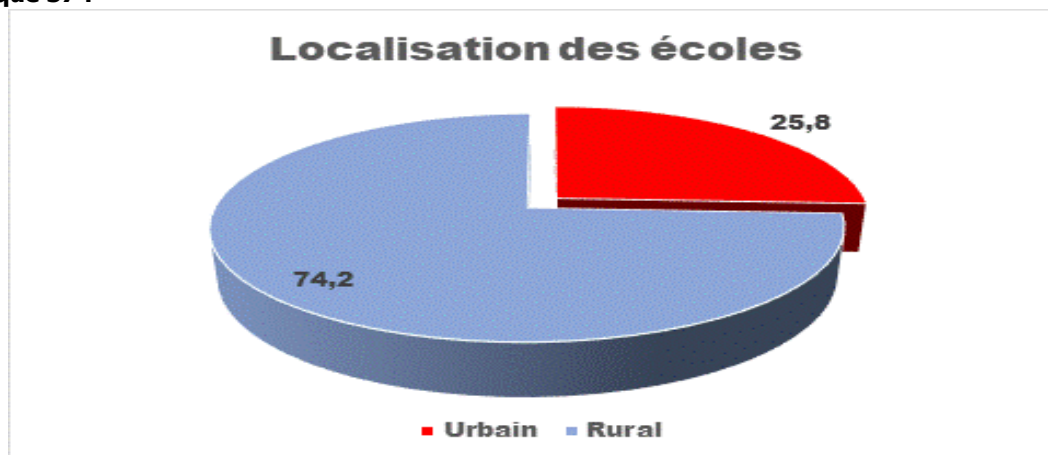


L'analyse de l'écart en 4^{ème} année de la performance en lecture en langue kirundi, en lecture en langue française et en mathématiques entre les établissements public sous convention et privé révèle que les élèves qui fréquentent ces derniers ont obtenu partout les meilleurs résultats. En lecture en langue kirundi la différence qui est de 28,20 points est statistiquement très significative (.000), il en est de même en lecture en langue

française et en mathématiques avec respectivement des différences de 214,83 points et 110,38 points somme toutes statistiquement très significatives (.000).

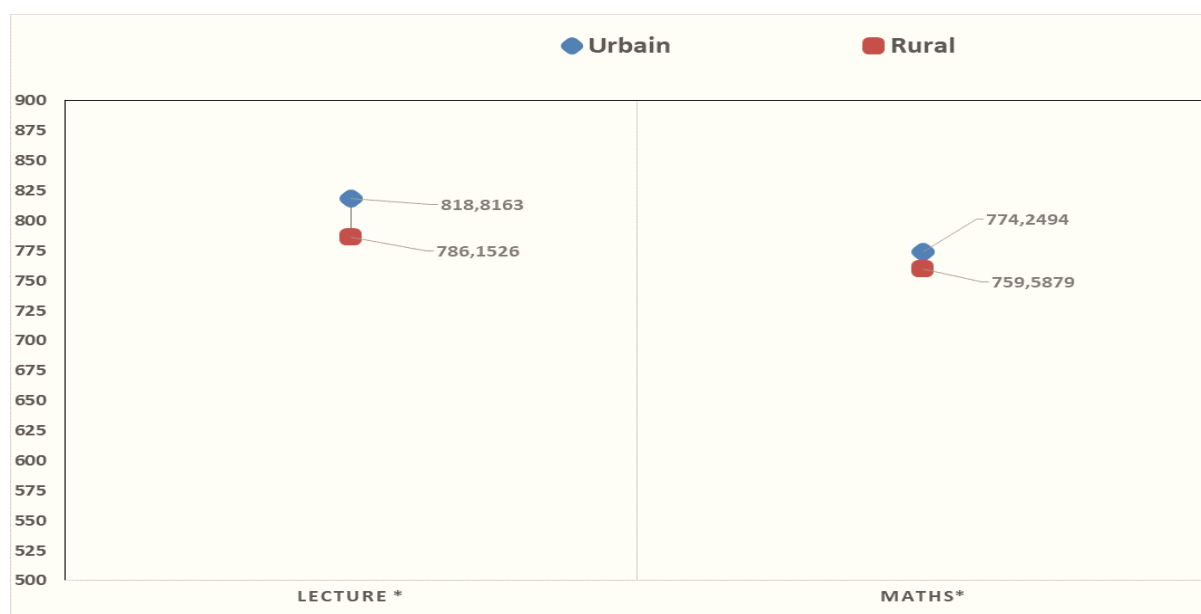
5.1.2 La localisation des écoles

Graphique 37 :



Les données issues de l'évaluation transversale montrent que 74,2% des établissements scolaires sont situés en zone rurale contre 25,8 en zone urbaines. Cette situation de la cartographie du système éducatif burundais appelle à un traitement spécifique de ces établissements situés dans des zones marquées le plus souvent par un manque criard d'infrastructures de base pouvant concourir à une éducation de qualité.

Graphique 38 : Écart des performances en 2ème année entre les écoles rurales et urbaines

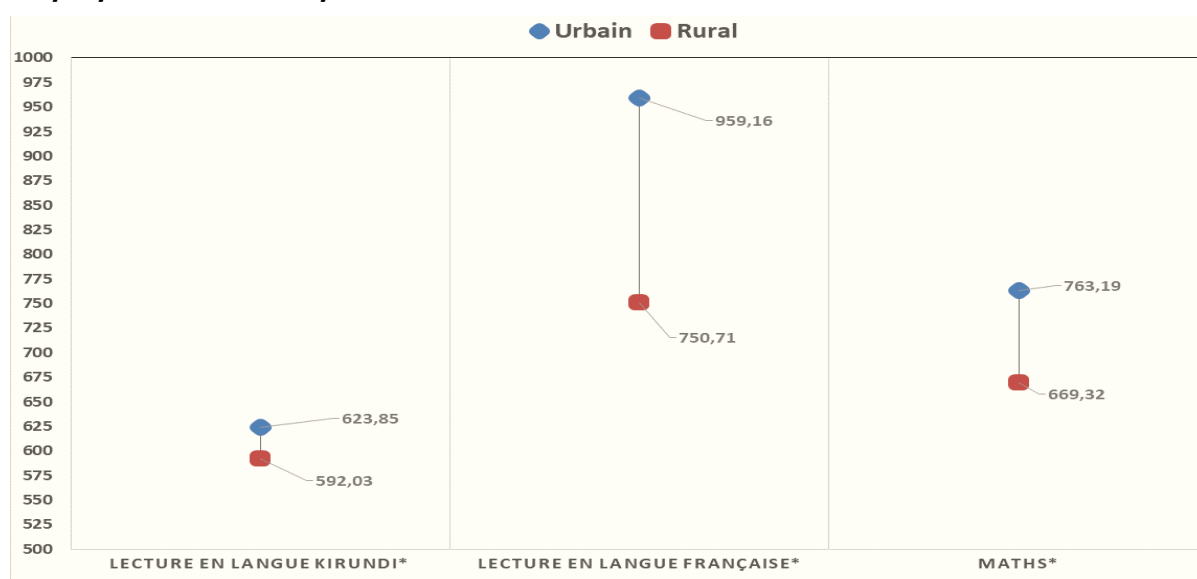


Ce graphique présente la performance des élèves de la 2^{ème} année en lecture et en mathématiques selon la localisation géographique de l'écoles. Deux (2) tendances semblent se dessiner : d'une part, les élèves des écoles situées en zone urbaine se détachent nettement de ceux des écoles situées en zone rurale en lecture et la différence de 32,66 constatée est statistiquement très significative (.000). D'autre part, une

différence moins grande mais toujours en faveur des élèves des écoles en zone urbaine qui ont encore obtenu le meilleur score en mathématiques avec une différence de 14,66 points qui est aussi statistiquement très significative (.000)

Les différences de performances enregistrées entre les élèves des établissements urbains et ruraux peuvent trouver leurs justifications dans plusieurs domaines. Tels que l'enclavement et l'éloignement de certains établissements des centres urbains qui pourraient être un motif de déconnexion pour certains services modernes de base comme l'internet et la télécommunication. À cela, on peut ajouter le déficit de personnel enseignant qualifié dans les petits établissements. Cependant, la volonté et les stratégies endogènes aidant, l'écart de performance pourrait à terme s'amenuiser.

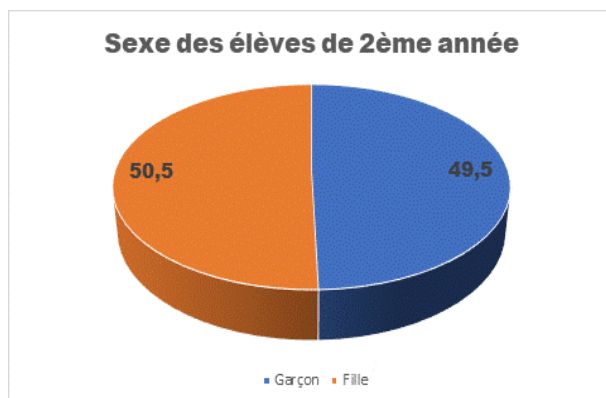
Graphique 39 : Écart des performances en 4ème année entre les écoles rurales et urbaines



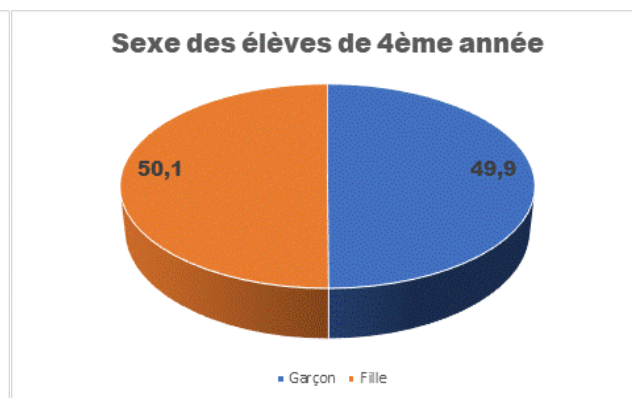
Ce graphique présente la performance des élèves de la 4ème année en lecture en langue kirundi, en lecture en langue française et en mathématiques entre les établissements ruraux et urbains. Deux (2) tendances semblent se dessiner : d'une part, les élèves des écoles situées en zone urbaine se détachent nettement de ceux des écoles situées en zone rurale en lecture en langue française et en mathématiques avec respectivement des différences de 114,61 points et 47,88 points qui sont toutes très significatives (.000). D'autre part une différence de 19,26 points en faveur des élèves issus des écoles situées en zone urbaine est aussi notée en lecture en langue kirundi et elle est statistiquement très significative (.000).

5.1.3 Le sexe des élèves

Graphique 40 :

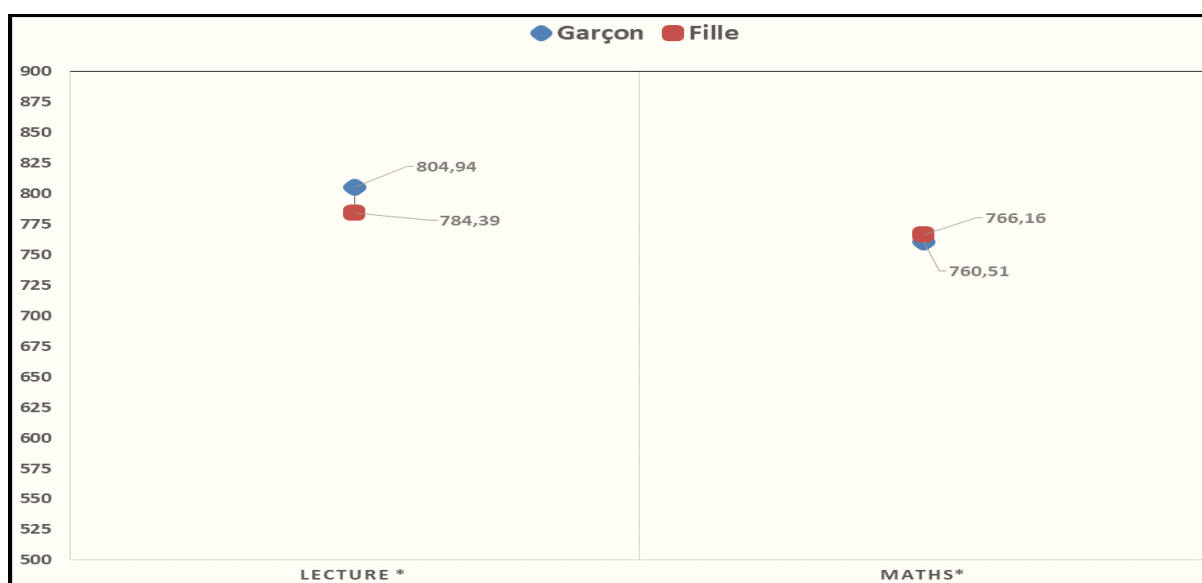


Graphique 41 :



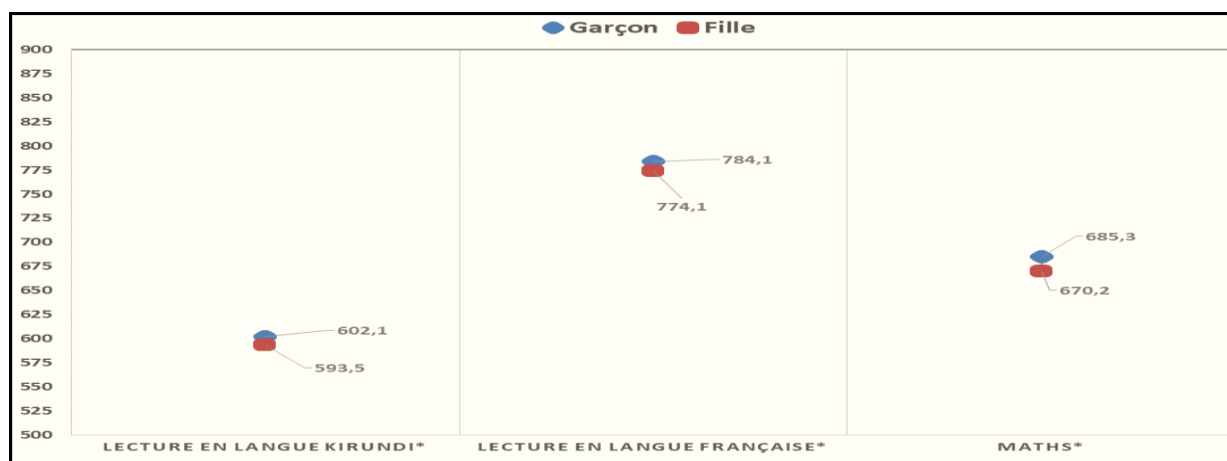
L'analyse des données relatives au sexe des élèves révèle qu'à la 2^{ème} année les effectifs garçons et filles sont les mêmes. Par contre à la 4^{ème} année, on note que les garçons sont légèrement plus nombreux que les filles avec 50,1% des effectifs. La bonne représentation des deux sexes témoigne de la réussite de l'accès des enfants à l'école au Burundi.

Graphique 42 : Écart des performances en 2ème année entre les filles et les garçons



Ce graphique présente la performance des élèves de la 2^{ème} année en lecture et en mathématiques. Deux (2) tendances semblent se dessiner : d'une part, les garçons se détachent nettement des filles en lecture et la différence de 20,54 points constatée est statistiquement très significative (.000). D'autre part, les filles ont obtenu le meilleur score en mathématiques et la différence de 5,65 points est statistiquement très significative (.000)

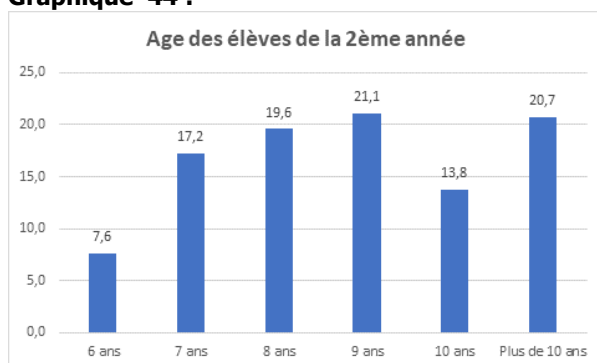
Graphique 43 : Écart des performances en 4^{ème} année entre les filles et les garçons



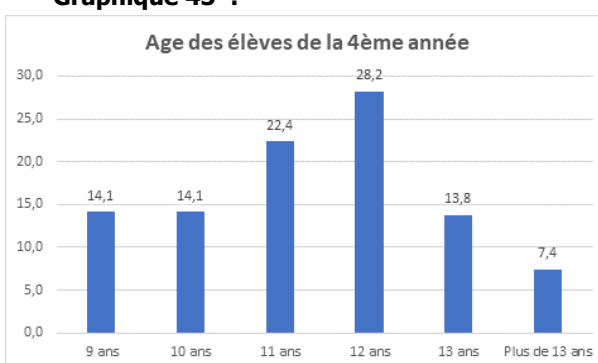
Ce graphique présente la performance des élèves de la 4^{ème} année en lecture en langue kirundi, en lecture en langue française et en mathématiques entre les filles et les garçons. Les garçons ont partout mieux performé avec des différences de 8,59 points en lecture en langue kirundi, de 10,06 points en lecture en langue française et de 15,10 points en mathématiques. Ces différentes différences notées sont toutes statistiquement très significatives (.000).

5.1.4 L'âge des élèves

Graphique 44 :



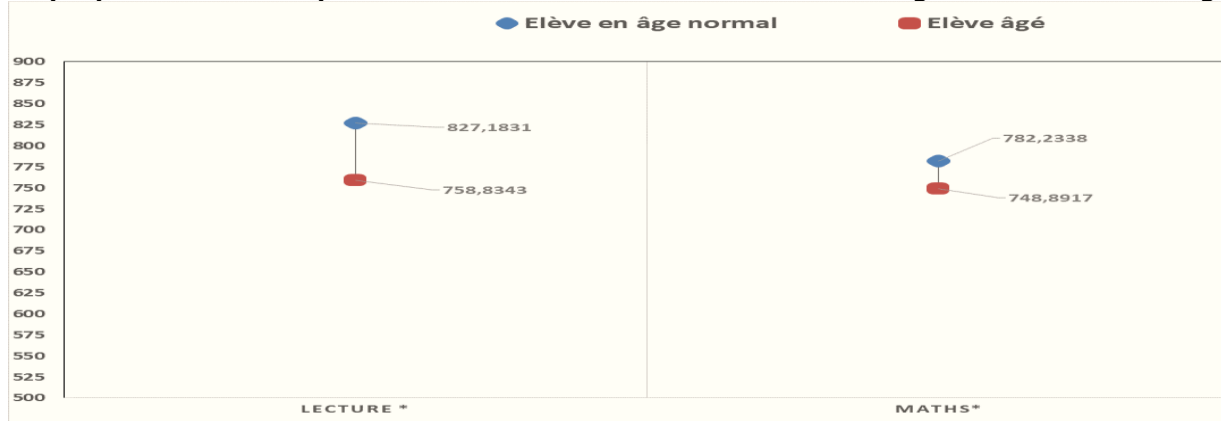
Graphique 45 :



L'analyse des graphiques sur les âges des élèves des 2^{ème} et 4^{ème} révèle que :

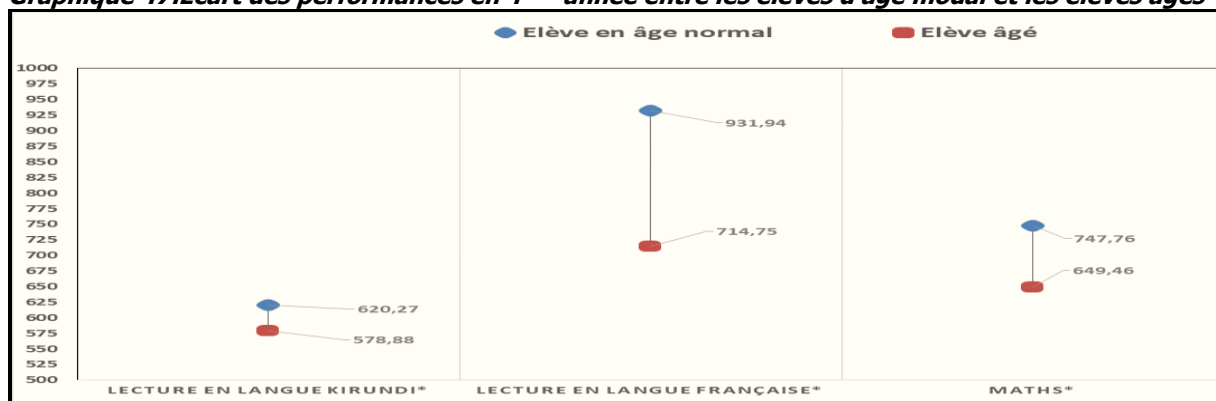
- A la 2^{ème} année, 40,7% des élèves figurent dans la tranche d'âge 8-9 ans qui est l'âge modal pour ce niveau. On constate aussi que plus de 20% des effectifs sont âgés de plus de 10 ans ce qui traduit la volonté des autorités de prendre en charge l'éducation de tous les enfants burundais.
- A la 4^{ème} année, 50,6% des élèves ont entre 11 et 12 ans qui la tranche d'âge modal pour ce niveau, par contre on note une diminution des élèves qui ont dépassé l'âge requis pour ce niveau par rapport à la 2^{ème} année. Se pose alors la question du maintien de ces élèves un peu âgés qui au fil du temps rejoignent la vie active pour aider leurs parents et subvenir à leurs besoins.

Graphique 46 : Écart des performances en 2^{ème} année entre les élèves d'âge modal et les élèves âgés



L'analyse de l'écart de la performance en lecture et en mathématiques entre les élèves en âge modal ou normal et les élèves âgés montre que les élèves qui ont l'âge requis par rapport au niveau considéré en l'occurrence ici la 2^{ème} année ont obtenu partout les meilleurs résultats. En lecture la différence qui est de 68,34 points est statistiquement très significative (.000), il en est de même en mathématique où aussi la différence qui est de 33,34 points est aussi statistiquement très significative (.000).

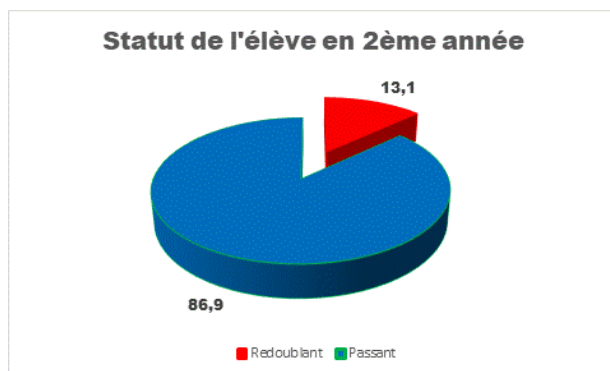
Graphique 47.Écart des performances en 4^{ème} année entre les élèves d'âge modal et les élèves âgés



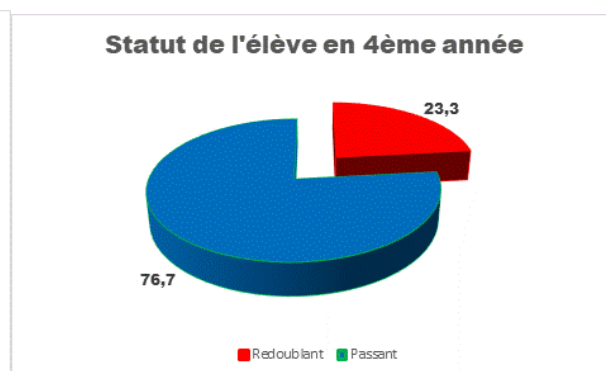
L'analyse de l'écart de la performance en lecture et en mathématiques entre les élèves en âge modal ou normal et les élèves âgés montre que les élèves qui ont l'âge requis par rapport au niveau considéré en l'occurrence ici la 4^{ème} année ont obtenu partout les meilleurs résultats. En lecture en langue kirundi la différence qui est de 41,39 points est statistiquement très significative (.000), il en est de même en lecture en langue française avec une de 217,19 points (.000) ce qui est assez remarquable. En mathématiques aussi, on note une différence de 98,30 points statistiquement très significative (.000).

5.1.5 Le redoublement des élèves

Graphique 48

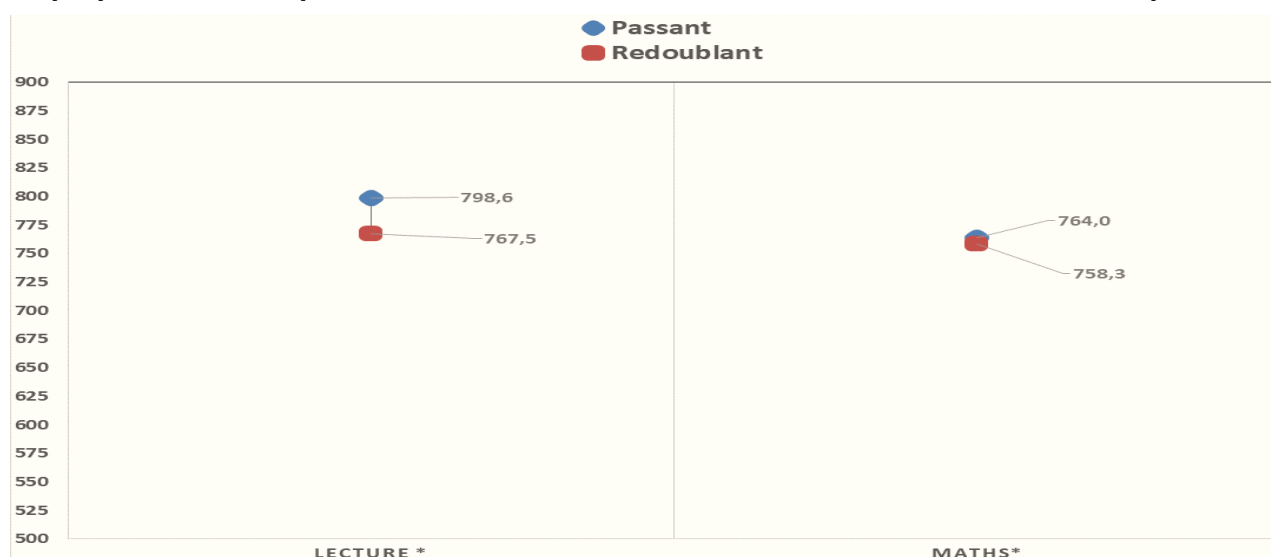


Graphique 49



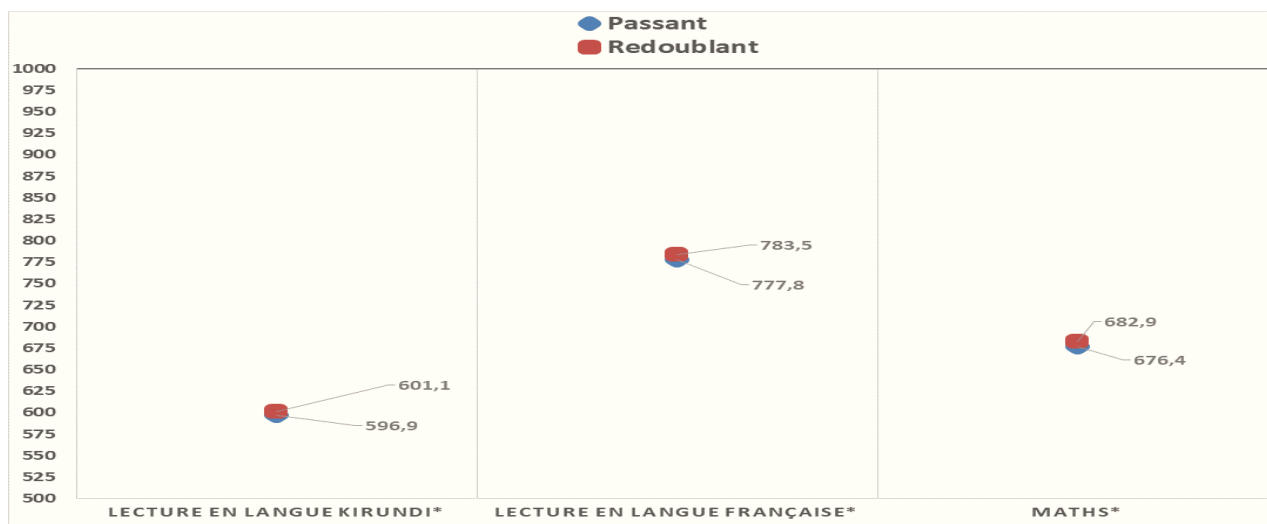
Dans l'enseignement, l'institution du redoublement n'est pas universellement répandue ; elle fait partie des solutions adoptées par les systèmes scolaires dans un certain nombre de pays. Les données de l'évaluation transversale montrent que c'est une pratique courante au Burundi. Au niveau de la 2^{ème} année, 13,1% des effectifs sont des redoublants contre 23,3% au niveau de la 4^{ème} année ce qui est assez considérable

Graphique 50: Écart des performances en 2ème année entre les élèves redoublants et les élèves passants



Ce graphique présente la performance des élèves de la 2^{ème} année en lecture et en mathématiques. Deux (2) tendances semblent se dessiner : d'une part, les élèves qui n'ont pas redoublé se détachent nettement en lecture et la différence de 31,01 points constatée est statistiquement très significative (.000). D'autre part, les élèves qui n'ont pas redoublé obtenu le meilleur score en mathématiques avec une petite différence de 5,7 points qui est néanmoins statistiquement très significative (.000)

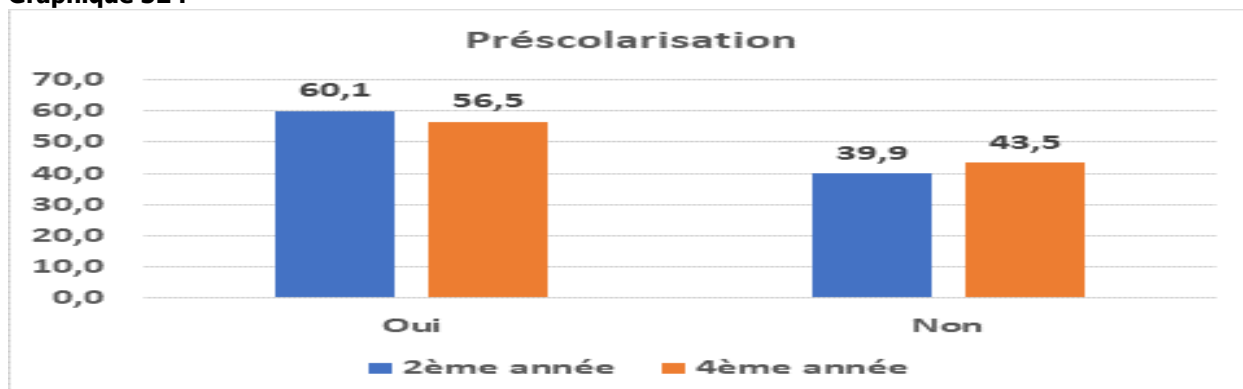
Graphique 51: Écart des performances en 4^{ème} année entre les élèves redoublants et les élèves passants



L'analyse de l'écart de la performance en lecture et en mathématiques entre les élèves qui n'ont pas redoublé et les élèves qui ont redoublé révèle que ces derniers ont obtenu partout les meilleurs résultats même si les écarts ne sont pas grands. En lecture en langue kirundi la différence qui est de 4,2 points est statistiquement très significative (.000), il en est de même en lecture en langue française avec une de 5,7 points (.000) ce qui est assez important. En mathématiques aussi, on note une différence de 6,5 points statistiquement très significative (.000).

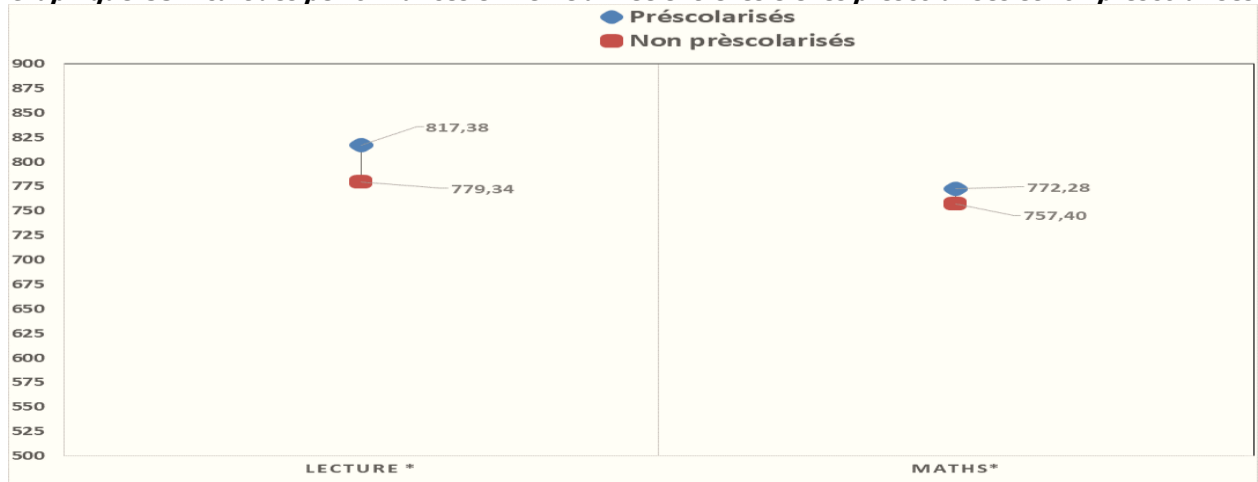
5.1.6 La préscolarisation des élèves

Graphique 52 :



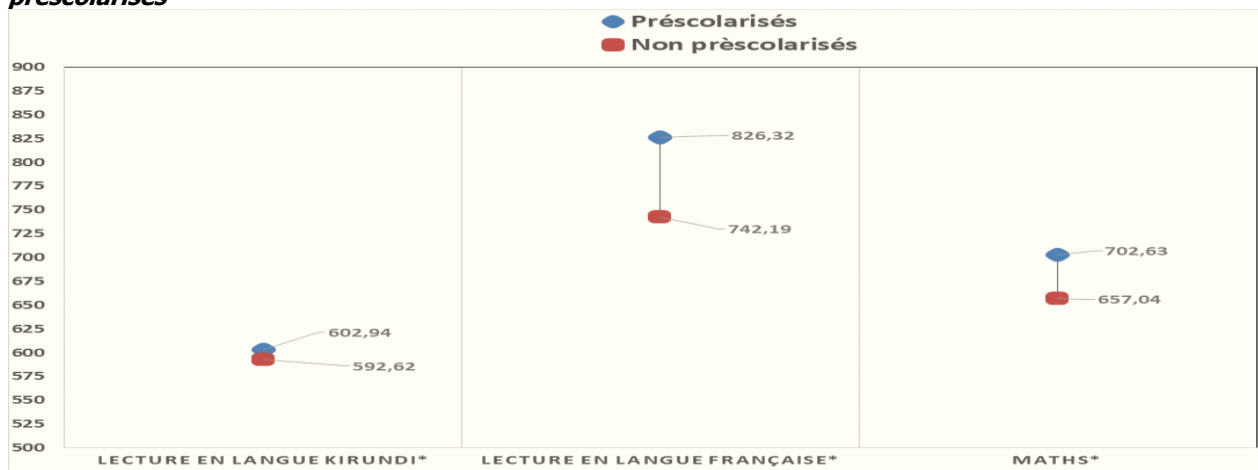
Le graphique relatif à la fréquentation préscolaire révèle que la majorité des élèves de 2^{ème} et 4^{ème} année ont fréquenté une institution préscolaire avant leur entrée dans le cycle fondamental. A la 2^{ème} année, on note que plus de la moitié (60,1%) des effectifs interrogés, ont déclaré avoir fréquenté une institution préscolaire et il en est de même à la 4^{ème} avec une proportion moins importante mais néanmoins qui atteint les 56,5%. Cela traduit l'intérêt que les parents et les autorités portent à la préscolarisation gage d'une bonne intégration dans le cycle fondamental et d'une bonne initiation aux différents parcours dans lesquels ils sont attendus tout au long du cursus scolaire.

Graphique 53: Écart des performances en 4ème année entre les élèves préscolarisés et non préscolarisés



L'analyse de l'écart de la performance en lecture et en mathématiques entre les élèves préscolarisés et ceux qui ne le sont pas révèle que ces premiers nommés ont obtenu les meilleurs résultats en lecture comme en mathématiques avec respectivement des différences de 38,04 points et 14,88 points qui sont toutes statistiquement très significatives

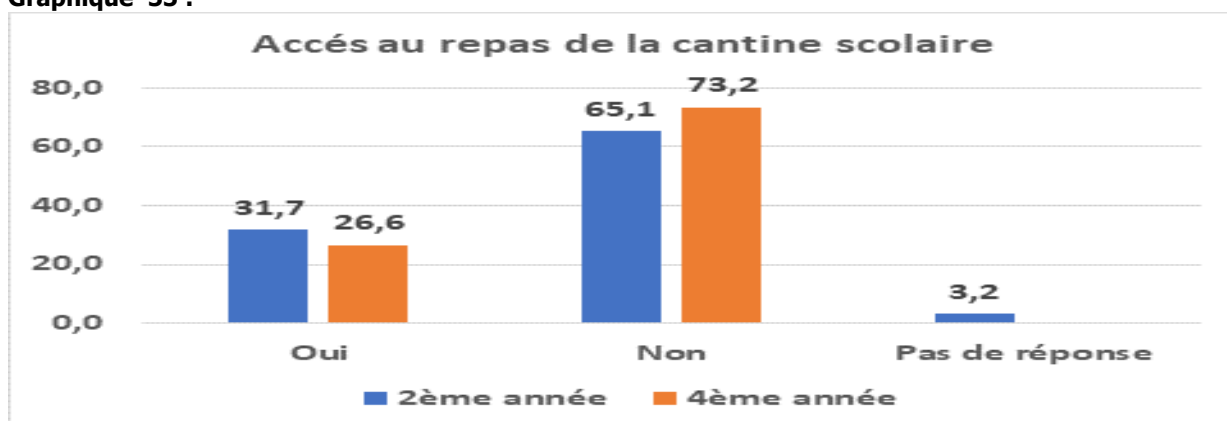
Graphique 54 : Écart des performances en 4ème année entre les élèves préscolarisés et les non préscolarisés



L'analyse de l'écart de la performance en lecture et en mathématiques entre les élèves préscolarisés et les élèves non préscolarisés que les élèves qui ont fréquenté une institution préscolaire ont obtenu partout les meilleurs résultats. En lecture en langue kirundi la différence qui est de 10,32 points est statistiquement très significative (.000), il en est de même en lecture en langue française avec une de 84,13 points (.000) ce qui est assez important. En mathématiques aussi, on note une différence de 45,59 points statistiquement très significative (.000).

5.1.7 L'accès au repas de la cantine scolaire

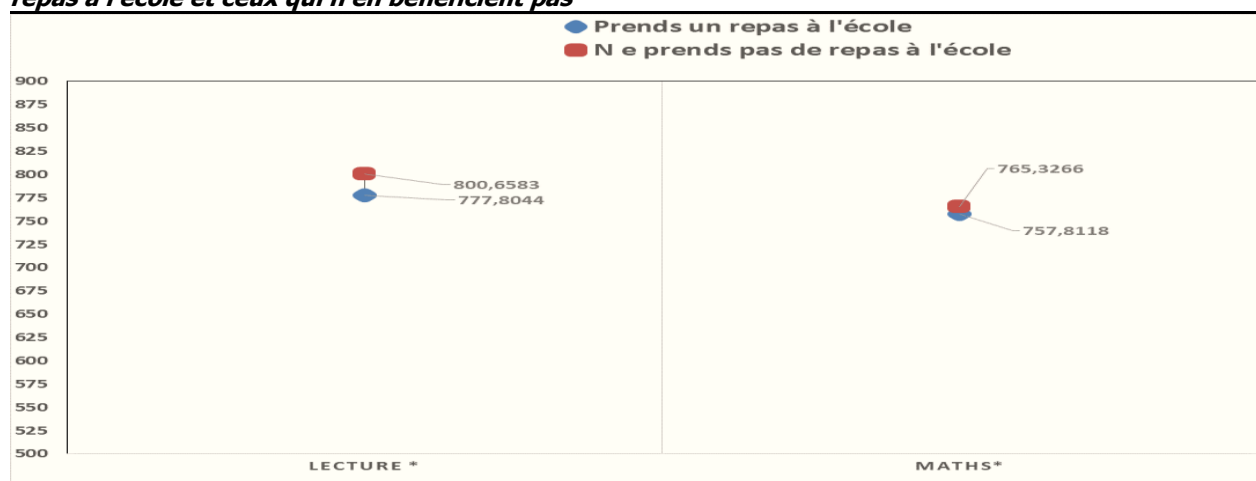
Graphique 55 :



L'analyse du graphique sur l'accès gratuit aux repas préparés par l'école des élèves des 2^{ème} et 4^{ème} révèle :

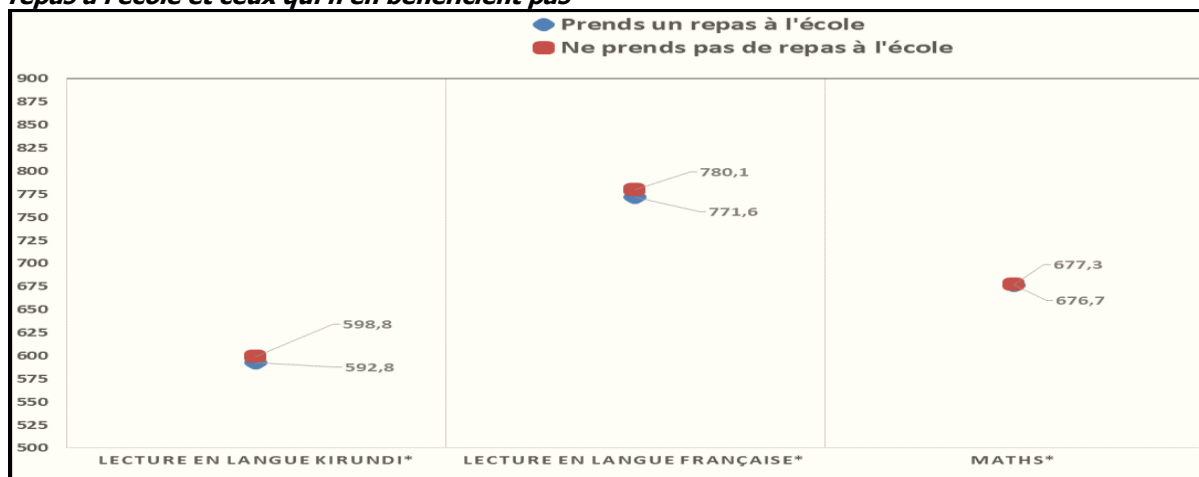
- A la 2^{ème} année, seuls 31,7% y bénéficient ce qui est relativement assez loin des vœux des autorités et de ses partenaires tels que le programme alimentaire mondial qui considère la mise en place d'une alimentation en faveur des élèves pourrait contribuer à leur maintien à l'école et à leur réussite scolaire
- A la 4^{ème} année, l'accès diminue encore, seuls 26,6% des élèves déclarent avoir accès aux repas fournis gratuitement par l'école.

Graphique 56 : Écart des performances en 2ème année entre les élèves bénéficiant gratuitement de repas à l'école et ceux qui n'en bénéficient pas



Les données issues de la collecte de données à travers le questionnaire élève montre que seuls 31,7% des élèves enquêtés de la 2^{ème} année, bénéficient de repas offerts par l'école. L'analyse de l'écart de la performance en lecture et en mathématiques entre les élèves qui bénéficient de repas offerts par l'école et ceux qui n'en bénéficient pas révèle que ces derniers nommés qui constituent la frange la plus importante ont obtenu les meilleurs résultats en lecture comme en mathématiques avec respectivement des différences de 22,85 points et 7,51 points qui sont toutes statistiquement très significatives.

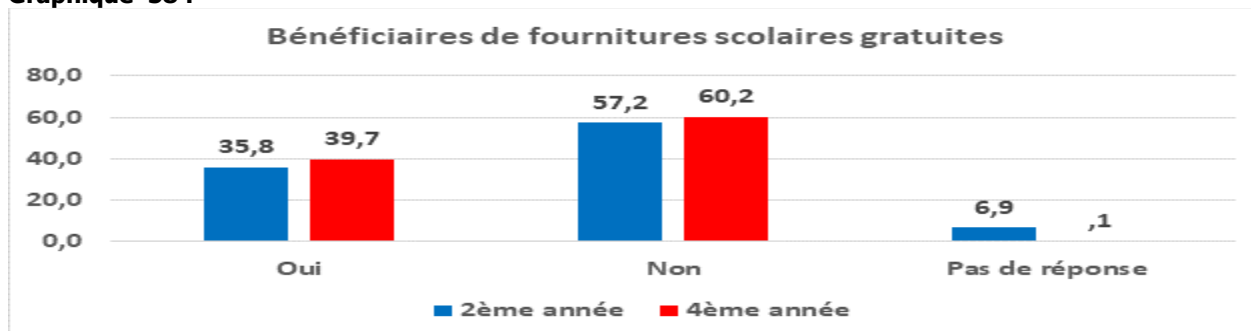
Graphique 57 : Écart des performances en 4^{ème} année entre les élèves bénéficiant gratuitement de repas à l'école et ceux qui n'en bénéficient pas



Les données issues de la collecte de données à travers le questionnaire élève montre que 73,2% des élèves enquêtés de la 4^{ème} année, ne bénéficient pas de repas offerts par l'école. L'analyse de l'écart de la performance en lecture en langue kirundi, en lecture en langue française et en mathématiques entre les élèves qui bénéficient de repas offerts par l'école et ceux qui n'en bénéficient pas révèle que ces derniers nommés qui constituent la frange la plus importante ont obtenu les meilleurs résultats en lecture comme en mathématiques avec cependant des différences insignifiantes et qui ne sont pas statistiquement significatives.

5.1.7 L'accès gratuit aux fournitures scolaires

Graphique 58 :



Le manque de fournitures scolaires constitue un des obstacles majeurs à la scolarisation et au maintien des élèves à l'école. Face à une conjoncture de plus en plus difficile, de plus en plus certains sortent leurs enfants des écoles fautes de moyens pour faire face à la cherté des fournitures scolaires. Autant de choses qui font que les autorités burundaises avec l'aide de leurs partenaires sont entrain de mettre en place pour une gratuité des fournitures scolaires. Néanmoins, l'accès à la gratuité de ces fournitures demeure toujours un problème, en effet, seul 35,8% des élèves de la 2^{ème} année et 39,7% de la 4^{ème} année déclarent avoir reçu gratuitement des fournitures scolaires.

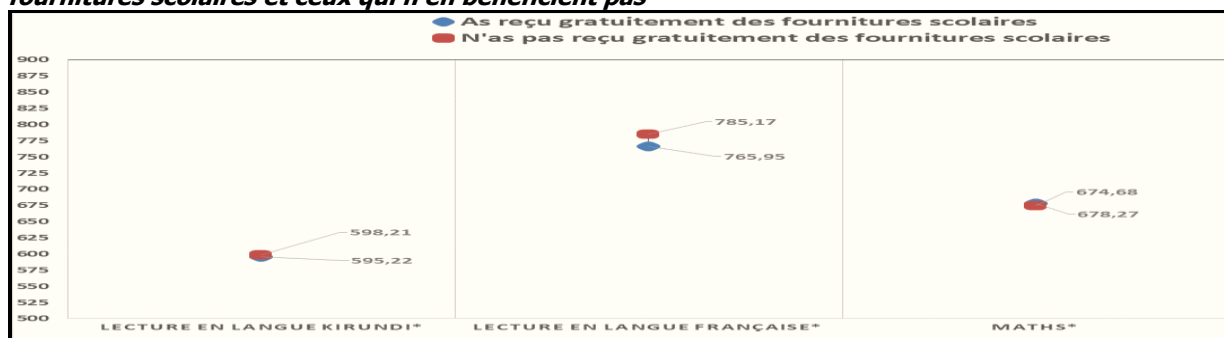
Graphique 59 : Écart des performances en 2ème année entre les élèves bénéficiant gratuitement de fournitures scolaires et ceux qui n'en bénéficient pas



Le principe de gratuité de l'école est tout le temps affirmé, toutefois, la scolarité a un coût non négligeable pour les familles qui doivent chaque année racheter des fournitures scolaires et ceci a des influences non négligeables sur la réussite scolaire.

L'analyse des données issues de l'évaluation transversale montre cependant qu'en 2^{ème} année qu'il n'y a pas de différences statistiquement significatives entre les scores obtenus en lecture et en mathématiques par les élèves qui ont reçu gratuitement leurs fournitures scolaires et ceux qui n'en ont pas reçu. Cette situation pourrait s'expliquer par le fait que seuls 31,7% des élèves déclarent avoir reçu gratuitement leurs fournitures scolaires.

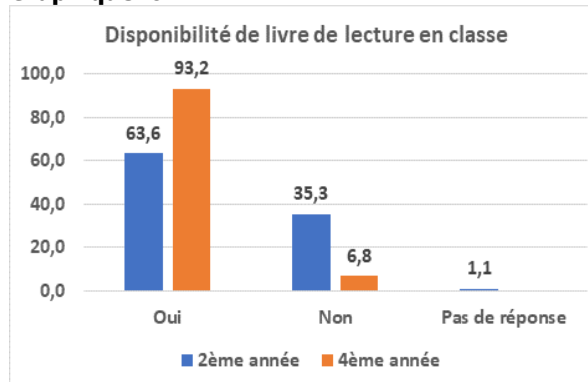
Graphique 60 : Écart des performances en 4ème année entre les élèves bénéficiant gratuitement de fournitures scolaires et ceux qui n'en bénéficient pas



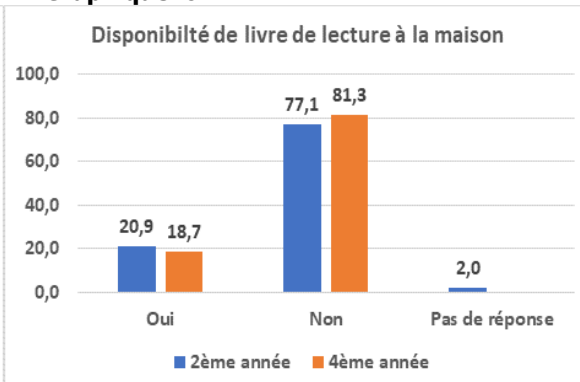
La scolarité a un coût non négligeable pour les familles qui doivent chaque année racheter des fournitures scolaires et ceci a des influences non négligeables sur la réussite scolaire. L'analyse des données issues de l'évaluation transversale montre cependant qu'en 4^{ème} année les élèves qui n'en bénéficient pas ont obtenu les meilleurs scores en lecture en langue kirundi et en lecture en langue française avec respectivement des différences de 2,98 points et 19,22 points, des différences somme toutes très significatives (.000). En mathématiques par contre, les élèves qui ont bénéficié gratuitement de fournitures scolaires ont obtenu les meilleurs résultats avec une différence de 3,58 points qui est aussi statistiquement très significative (.000). Cette situation pourrait s'expliquer par le fait que seuls 39,7% des élèves déclarent avoir reçu gratuitement leurs fournitures scolaires.

La disponibilité de manuels de lecture en classe et à la maison

Graphique 61 :



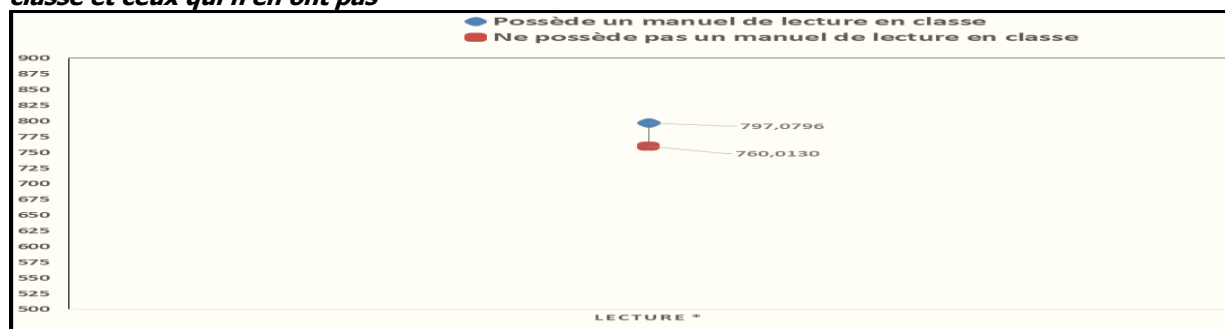
Graphique 62 :



L'étude des graphiques sur la disponibilité de manuels de lecture en classe et à la maison révèle qu'en moyenne 63,6% des élèves de la 2^{ème} année et 93,2% de la 4^{ème} année disposent de manuels de lecture en classe. A la 2^{ème} année, la proportion d'élèves ne disposant pas de manuels est élevée : elle est 36,4%. On devrait ainsi s'interroger sur le pourquoi de l'augmentation du taux d'élèves ayant déclaré ne pas disposer de manuel de lecture en classe de 2^{ème} année.

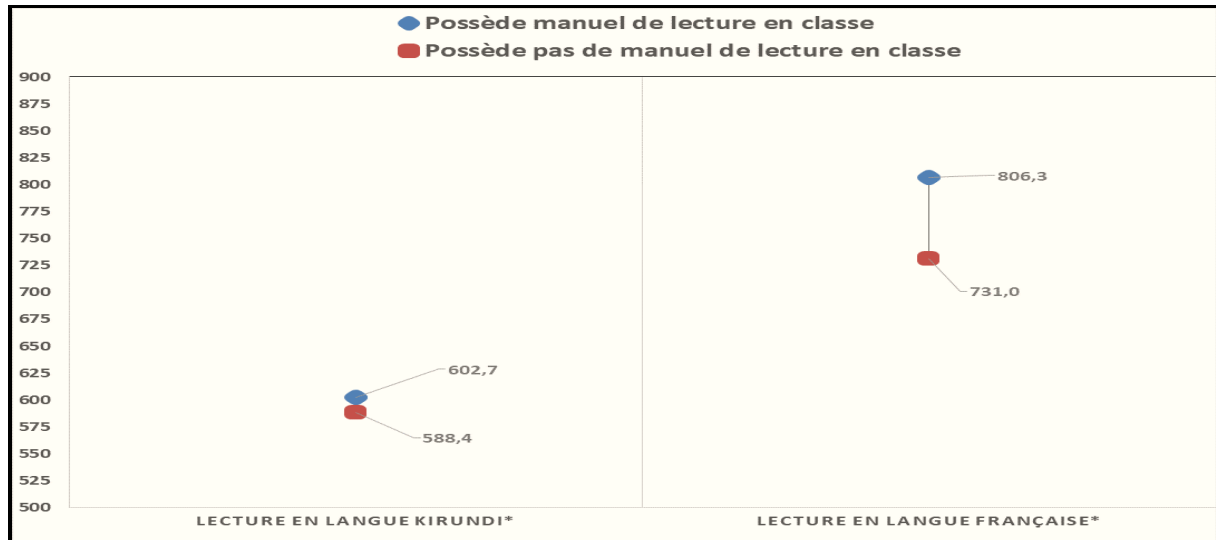
La couverture en manuels de lecture disponible à la maison est très faible avec respectivement 77,1% des élèves de la 2^{ème} année et 81,3% de ceux 4^{ème} année qui n'en disposent pas. Sachant qu'une bonne partie de l'activité de consolidation des connaissances et compétences acquises en classe se passe à la maison, une telle situation appelle à une mise à disposition rapide des manuels aux élèves telle que souhaitée par le PAADESCO. De même la mise en place d'un système de dotation en manuels de lecture à suffisance est souhaitable si l'on veut atteindre la qualité.

Graphique 63 : Écart des performances en 2ème entre les élèves disposant de manuel de lecture en classe et ceux qui n'en ont pas



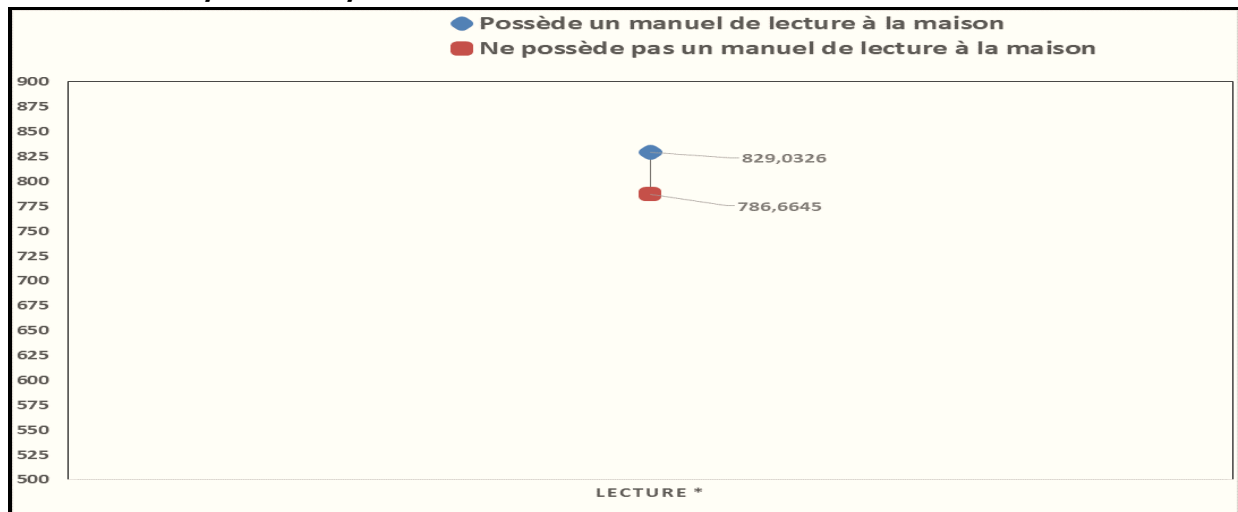
L'analyse de l'écart de la performance en lecture entre les élèves possédant un manuel de lecture en classe et ceux qui n'en ont pas révèle que les premiers nommés ont obtenu de meilleurs résultats en lecture. La différence de 37,06 notée est statistiquement très significative (.000) et conforte les assertions selon lesquelles une amélioration dans la fourniture de manuels scolaires aux écoles avait une influence positive sur le rendement scolaire (Seguin, 1989).

Graphique 64 Écart des performances en 4^{ème} entre les élèves disposant de manuel de lecture en classe et ceux qui n'en ont pas



L'analyse de l'écart en 4^{ème} année de la performance en lecture en langue kirundi et en lecture en langue française entre les élèves possédant un manuel de lecture en classe et ceux qui n'en ont pas révèle que les premiers nommés ont obtenu de meilleurs résultats dans les deux disciplines considérées. En lecture en langue kirundi, la différence qui est de 14,26 points est statistiquement très significative (.000) et il en est de même en lecture en langue française avec une différence de 75,33 points statistiquement significative, autant de chose qui conforte si besoin en est les assertions selon lesquelles une amélioration dans la fourniture de manuels scolaires aux écoles avait une influence positive sur le rendement scolaire (Seguin, 1989).

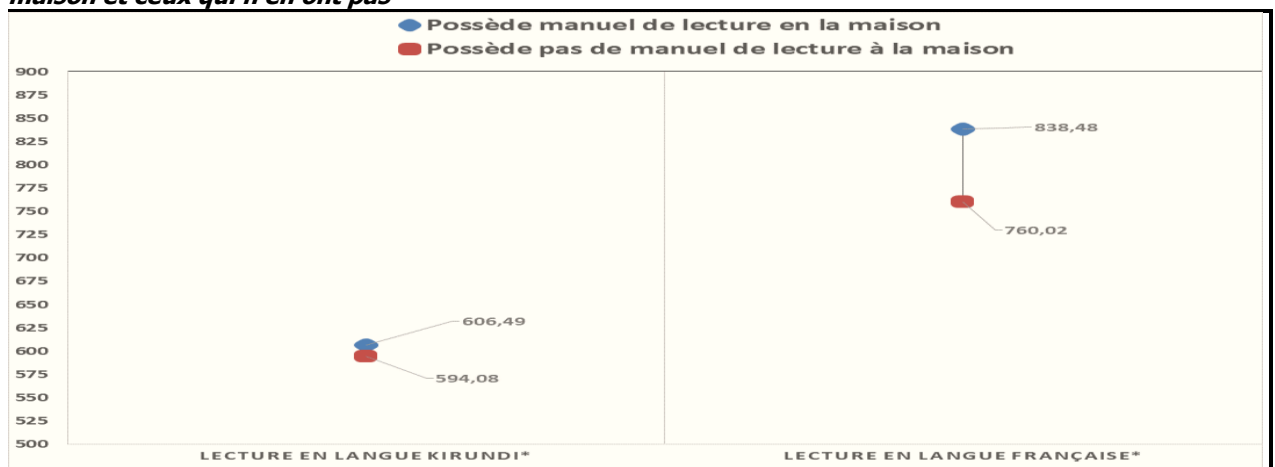
Graphique 65 Écart des performances en 2^{ème} entre les élèves disposant de manuel de lecture à la maison et ceux qui n'en ont pas



L'étude de ce graphique qui présente la performance des élèves de la 2^{ème} année en lecture entre les élèves possédant un manuel de lecture à la maison et ceux qui n'en ont pas montre que les premiers nommés ont obtenu de meilleures performances se traduisant par une différence de 42,36 points qui est aussi statistiquement très significative (.000).

Pour Gerard et Roegiers les manuels sont « *intentionnellement structuré pour s'inscrire dans un processus d'apprentissage en vue d'en améliorer l'efficacité.* » (1993, 35), Ceci en offrant à l'élève un recueil de connaissances où il peut découvrir, apprendre et comprendre de nouvelles choses. Et à l'enseignant, une aide à la gestion de ses cours et une banque d'exercices. Tout en permettant aux parents d'élèves, l'accompagnement et le suivi des apprentissages de leurs enfants... »

Graphique 66 : Écart des performances en 4^{ème} entre les élèves disposant de manuel de lecture à la maison et ceux qui n'en ont pas

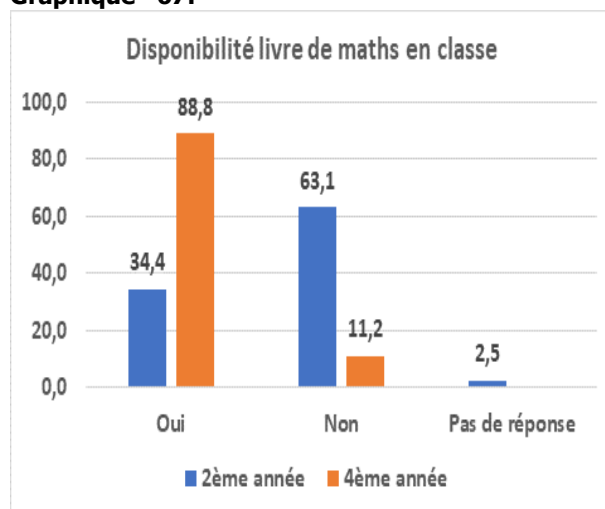


L'étude de ce graphique qui présente l'écart en 4^{ème} année de la performance en lecture en langue kirundi et en lecture en langue française entre les élèves possédant un manuel de lecture à la maison et ceux qui n'en ont pas montre que les premiers nommés ont obtenu de meilleures performances.

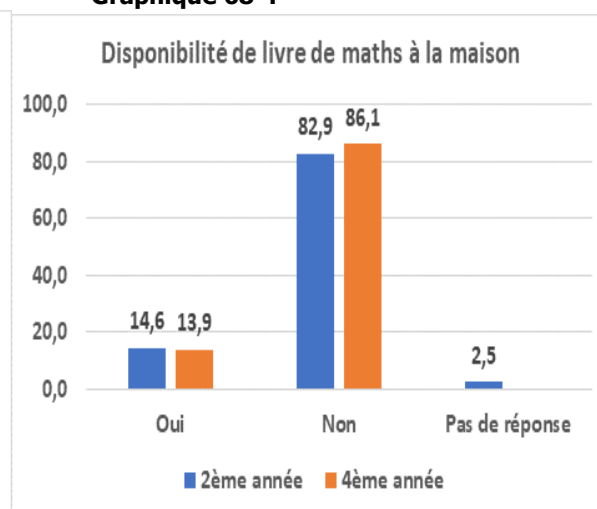
Ces excellents résultats se traduisant par des différences de 12,40 points en lecture en langue kirundi et 78,46 en lecture en langue française lesquelles sont statistiquement très significative (.000). Cette situation vient renforcer les conclusions de Gerard et Roegiers sur les manuels qui sont selon eux « *offre à l'élève un recueil de connaissances où il peut découvrir, apprendre et comprendre de nouvelles choses. Et à l'enseignant, une aide à la gestion de ses cours et une banque d'exercices. Tout en permettant aux parents d'élèves, l'accompagnement et le suivi des apprentissages de leurs enfants...* »

5.1.8 La disponibilité de manuels de mathématiques en classe et à la maison

Graphique 67:



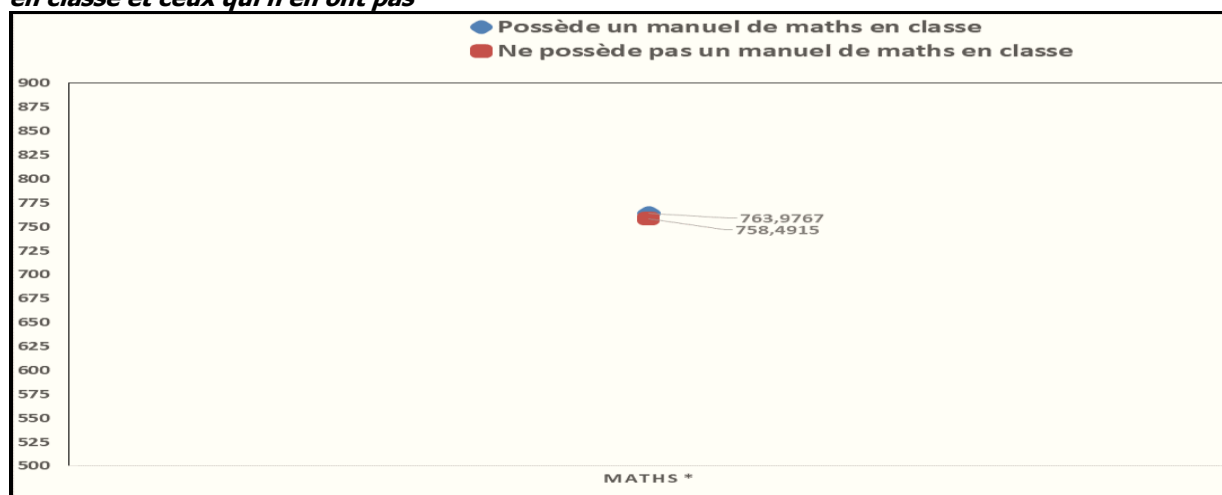
Graphique 68 :



La même tendance notée avec les manuels en lecture se retrouve avec les manuels en mathématiques avec 34,4% des élèves de la 2^{ème} année et 88,8% de la 4^{ème} année disposent de manuels de mathématiques en classe. A la 2^{ème} année, la proportion d'élèves ne disposant pas de manuels est extrêmement élevée : elle est 65,6%. On devrait ainsi s'interroger sur le pourquoi du taux très élevé d'élèves ayant déclaré ne pas disposer de manuel de mathématiques en classe de 2^{ème} année.

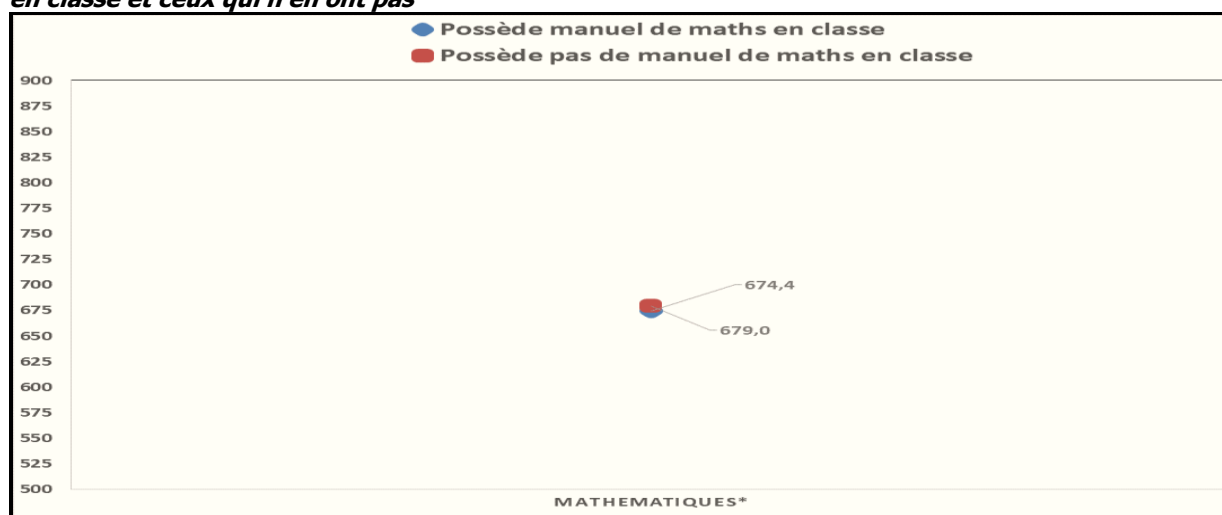
Comme avec les manuels de lecture, la proportion d'élèves déclarant ramener leur manuel de mathématiques à la maison est très faible avec respectivement 82,9% des élèves de la 2^{ème} année et 86,1% de ceux 4^{ème} année qui n'en disposent pas. Cette situation ne milite pas en faveur d'un suivi à domicile par l'enseignant par le billet de « devoirs à faire à la maison » de même que l'encadrement à la maison par les parents.

Graphique 69 : Écart des performances en 2ème entre les élèves disposant de manuel de mathématiques en classe et ceux qui n'en ont pas



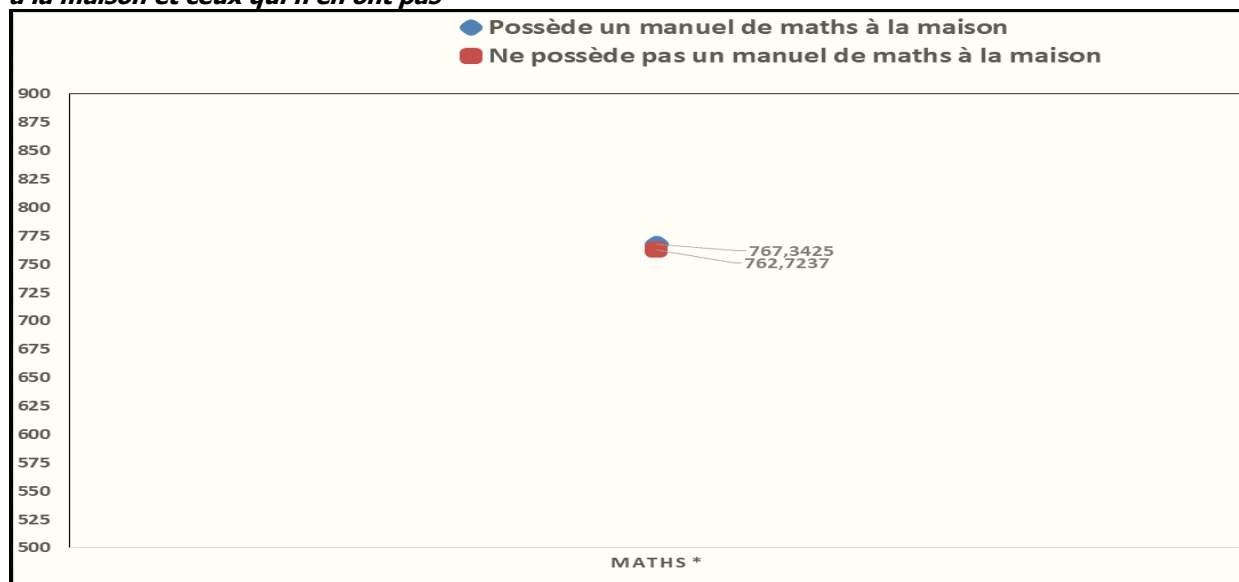
L'analyse de l'écart de la performance en mathématiques entre les élèves possédant un manuel de mathématiques en classe et ceux qui n'en ont pas révèle que les premiers nommés ont obtenu de meilleurs résultats même si l'écart n'est pas grand. Toutefois, la différence de 5,48 points notée est statistiquement très significative (.000).

Graphique 70 : Écart des performances en 4ème entre les élèves disposant de manuel de mathématiques en classe et ceux qui n'en ont pas



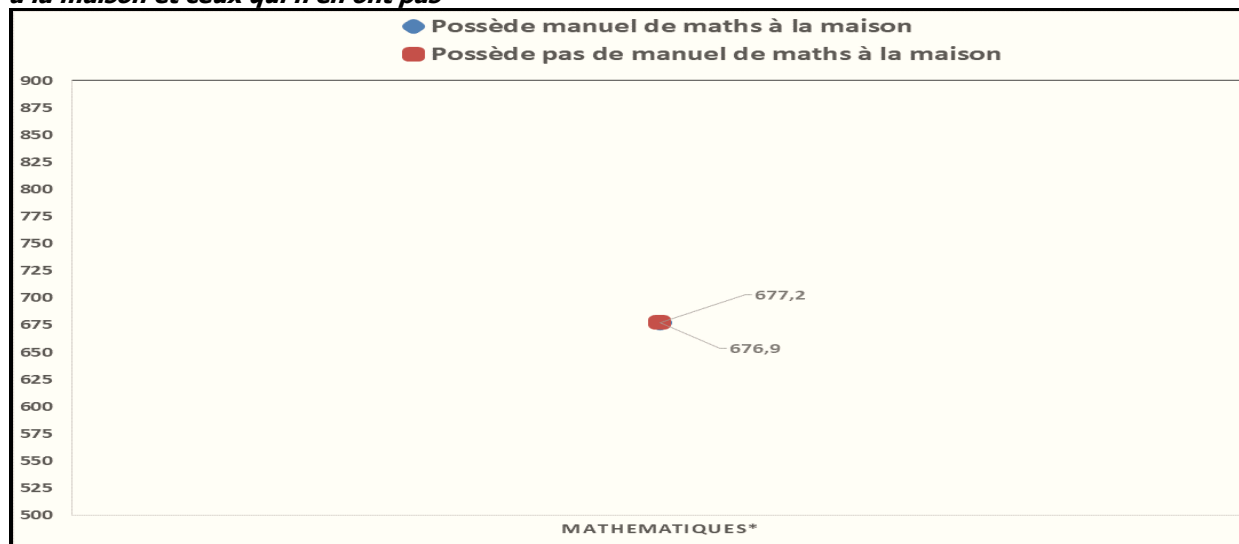
L'analyse de l'écart de la performance en 4^{ème} année de la performance en mathématiques entre les élèves possédant un manuel de mathématiques en classe et ceux qui n'en ont pas montre que les derniers nommés ont obtenu de meilleurs résultats même si l'écart n'est pas grand. Toutefois, la différence de 4,64 points notée est statistiquement très significative (.000). Cette situation constitue un paradoxe et appelle à une étude plus approfondie sur la question et le problème de l'utilisation en classe des manuels de mathématiques par les enseignants se pose.

Graphique 71 : Écart des performances en 2^{ème} entre les élèves disposant de manuel de mathématiques à la maison et ceux qui n'en ont pas



L'étude de ce graphique qui présente la performance des élèves de la 2^{ème} année en mathématiques entre les élèves possédant un manuel de mathématiques à la maison et ceux qui n'en ont pas montre que les premiers nommés ont obtenu de meilleures performances se traduisant par une différence de 4,61 points qui est aussi statistiquement très significative (.000).

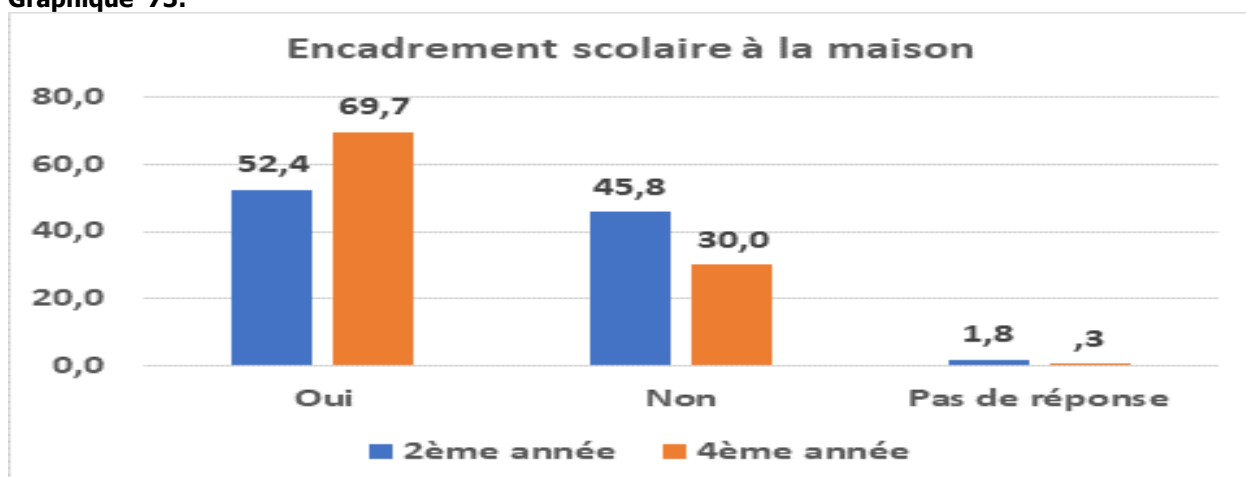
Graphique 72 : Écart des performances en 4^{ème} entre les élèves disposant de manuel de mathématiques à la maison et ceux qui n'en ont pas



L'étude de ce graphique qui présente la performance des élèves de la 4^{ème} année en mathématiques entre les élèves possédant un manuel de mathématiques à la maison et ceux qui n'en ont pas montre que les premiers nommés ont obtenu de meilleures performances se traduisant par une différence de 0,726 points qui est aussi statistiquement très significative (.000). Toutefois, la question des « devoirs à faire à la maison » se pose quant à leur effectivité et leur utilisation par les enseignants dans le processus de renforcement à la maison des compétences acquises en classe.

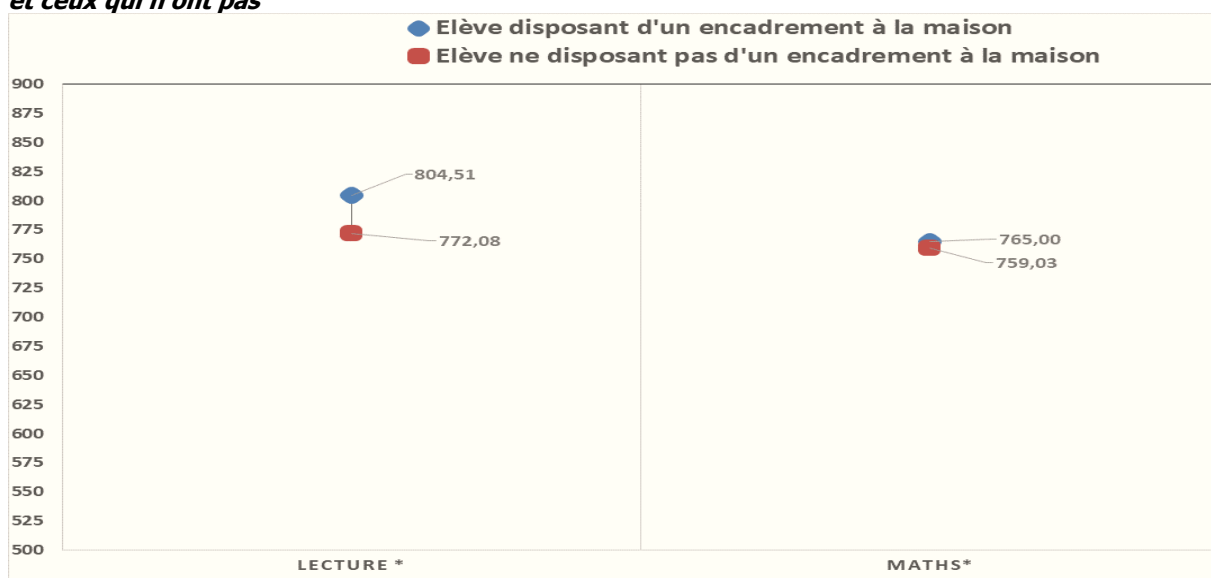
5.1.9 L'encadrement scolaire des élèves à la maison

Graphique 73:



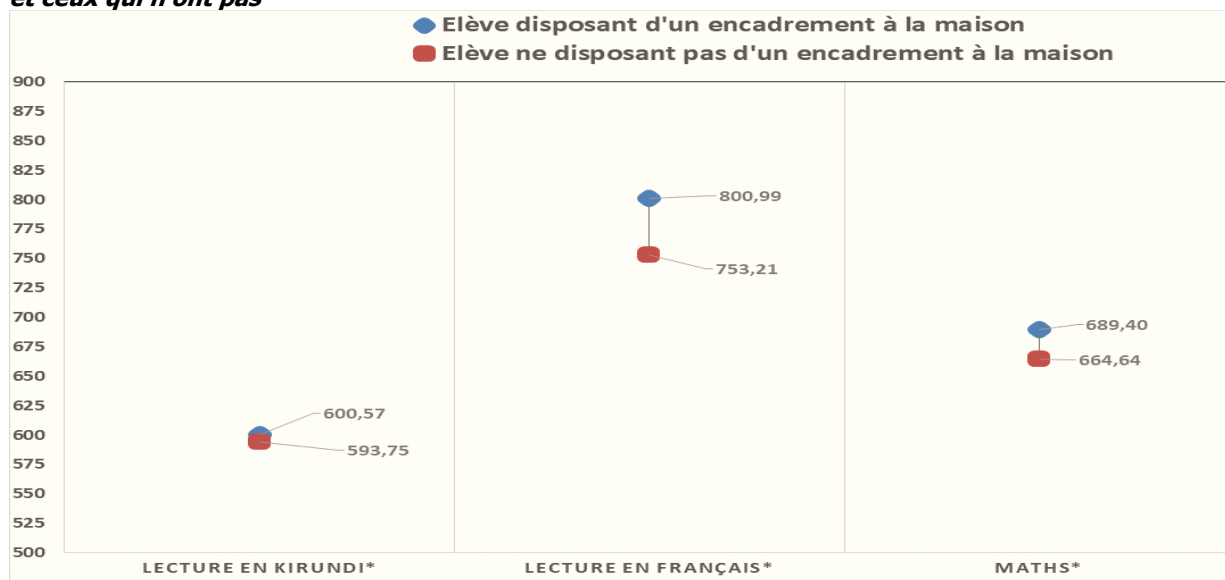
L'analyse des données relatives à l'encadrement à la maison des élèves révèle que 52,4% des élèves de la 2^{ème} année déclarent bénéficier d'un encadrement scolaire à la maison et ils sont 69,7% à la 4^{ème} année. C'est là un déterminant important qui contribue à améliorer les performances des élèves à l'école. Toutefois, ils sont 45,8% à la 2^{ème} année et 30% à la 4^{ème} année à ne pas bénéficier de cet encadrement primordial dans la réussite scolaire. Il urge pour les enseignants de soulever ce problème lors de leur rencontre avec les parents d'élève afin que ce mécanisme soit systématisé en encourageant le tutorat entre leurs frères et sœurs qui fréquentent le collège.

Graphique 74 : Écart des performances en 2ème entre les élèves disposant d'un encadrement à la maison et ceux qui n'ont pas



En 2^{ème} année, l'analyse de l'écart de la performance en lecture et en mathématiques entre les élèves qui bénéficient d'un encadrement à la maison et ceux qui n'en bénéficient pas révèle que les élèves qui ont soutien pédagogique à la maison ont obtenu les meilleurs résultats en lecture comme en mathématiques avec respectivement des différences de 32,43 points et 5,97 points qui sont toutes statistiquement très significatives

Graphique 75: Écart des performances en 4^{ème} entre les élèves disposant d'un encadrement à la maison et ceux qui n'ont pas

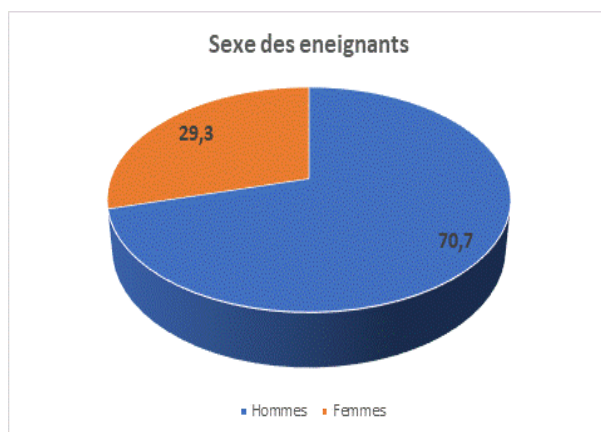


En 4^{ème} année, l'analyse de l'écart de la performance en lecture et en mathématiques entre les élèves qui bénéficient d'un encadrement à la maison et ceux qui n'en bénéficient pas montre que les élèves qui ont un soutien pédagogique à la maison ont obtenu partout les meilleurs résultats. En lecture en langue kirundi la différence qui est de 6,82 points est statistiquement très significative (.000), il en est de même en lecture en langue française avec une différence de 47,78 points (.000) ce qui est assez important. En mathématiques aussi, on note une différence de 24,76 points statistiquement très significative (.000).

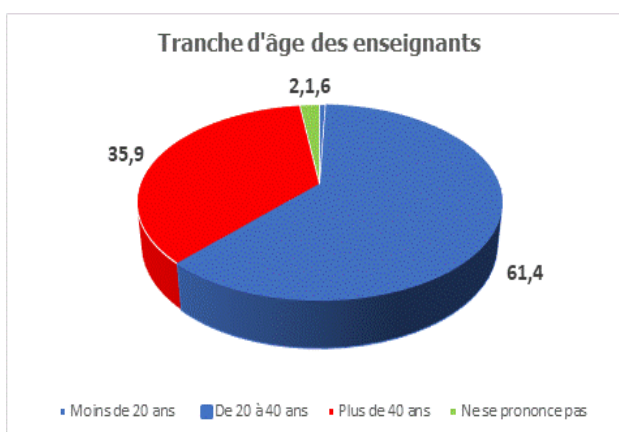
5.2 Analyse de quelques caractéristiques des enseignants

5.2.1. Sexe et tranche d'âge des enseignants

Graphique 76 Sexe des enseignants

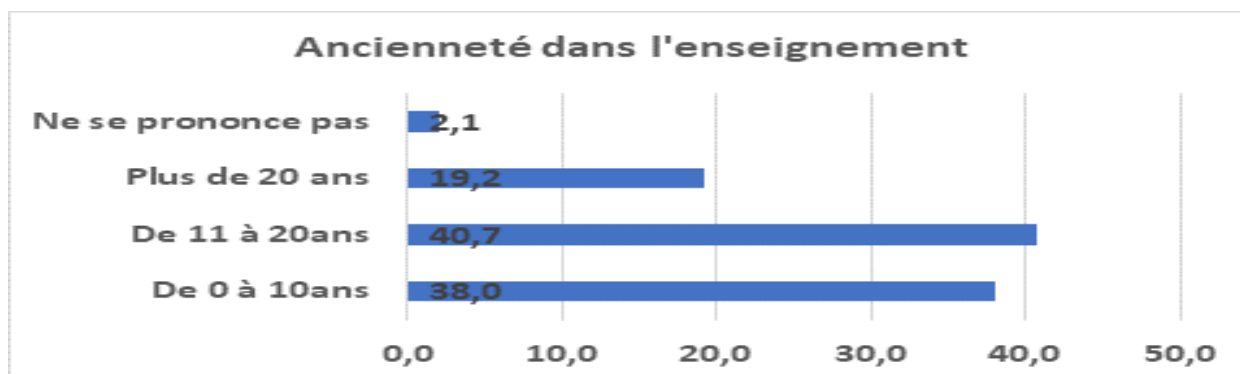


Graphique 77 tranche d'âge des enseignants



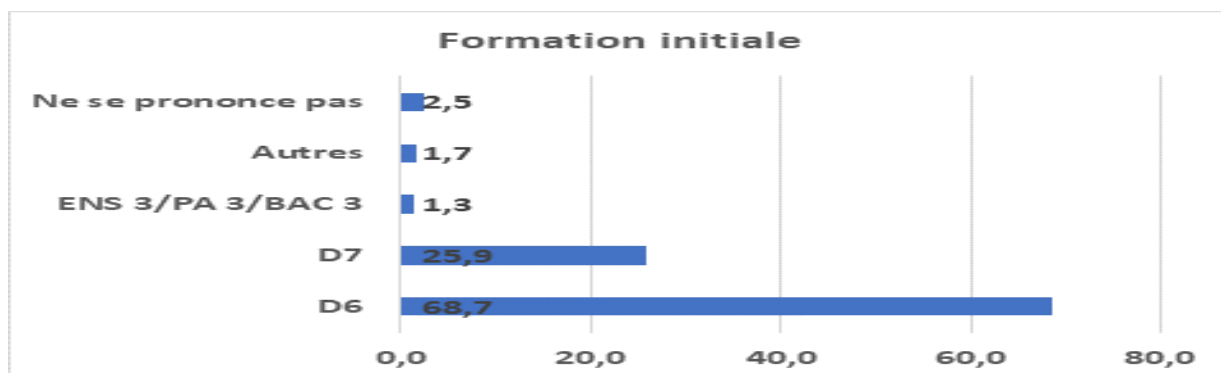
L'analyse des graphiques sur le sexe et l'âge des enseignants interrogés révèle qu'un tiers des enseignants est sexe féminin ce qui est non négligeable mais appelle encore à une politique plus volontariste afin d'encourager cette frange de la société qui a un potentiel énorme dans la dispense de savoirs et l'encadrement. De même qu'on note que 61,4% des enseignants interrogés ont entre 20 et 40 ans ce qui est un atout pour réussir les différentes réformes enclenchées par les autorités en charge du système éducatif en apportant plus de dynamisme et booster ainsi les enseignements-apprentissages.

Graphique 78 Ancienneté dans l'enseignement



59,9% des enseignants interrogés ont capitalisé plus de 10 ans dans l'enseignement ce qui constitue un atout pour le système dans le cadre de sa politique de formation continue. Ces enseignants pourraient constituer de relais pour la structure en charge de la formation continue et ce faisant, assurer le peer to peer en faveur de leurs jeunes collègues qui ont moins de 10 ans d'ancienneté.

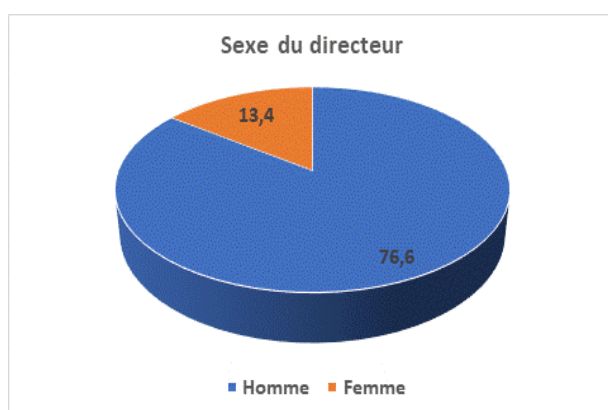
Graphique 79 Formation initiale reçue



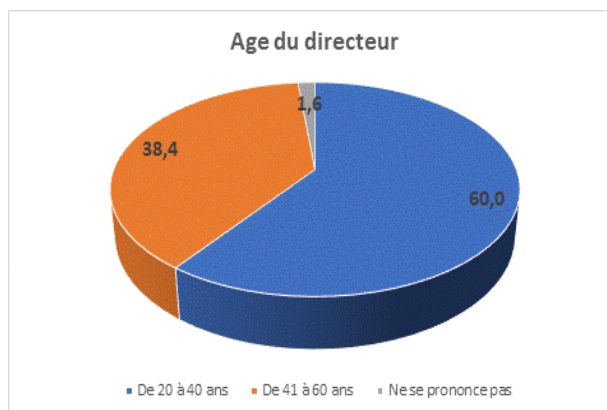
Les données sur la formation initiale indiquent que 68,7% des enseignants enquêtés ont le D6, diplôme professionnel délivré au terme d'une formation de deux ans après le collège et qui donne le statut d'enseignant adjoint au récipiendaire, une situation qui appelle à la mise en place d'une politique pour leur permettre à travers la formation continue d'atteindre au moins le D7. A ces derniers, des facilités pourraient être développés avec l'université pour ceux qui voudraient poursuivre un cursus universitaire.

5.3 Analyse de quelques caractéristiques des directeurs d'écoles

Graphique 80 Sexe du directeur

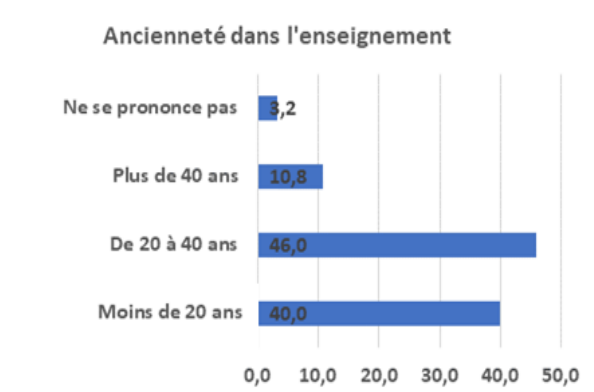


Graphique 81 Age du directeur

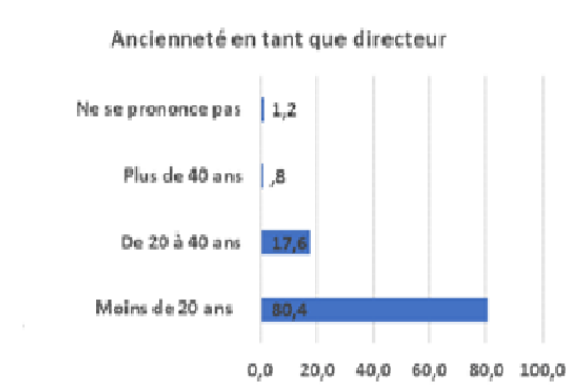


L'analyse des graphiques sur le sexe et l'âge des directeurs interrogés révèle que la gent féminine ne constitue que 13,4% du contingent ce qui est assez petite et appelle à une politique plus volontariste pour la promotion des femmes à des postes de direction au sein des établissements scolaires. La majorité des directeurs ont moins de 40 ans ce qui en termes d'expérience pourrait constituer des lacunes dans la gestion de groupe et l'encadrement des jeunes enseignants mais avec les nouvelles charges et défis auxquelles l'école du 21^{ème} siècle, cette jeunesse pourrait s'avérer très utile avec les introductions de l'internet et la numériques dans le paysage scolaire.

Graphique 82 Ancienneté dans l'enseignement

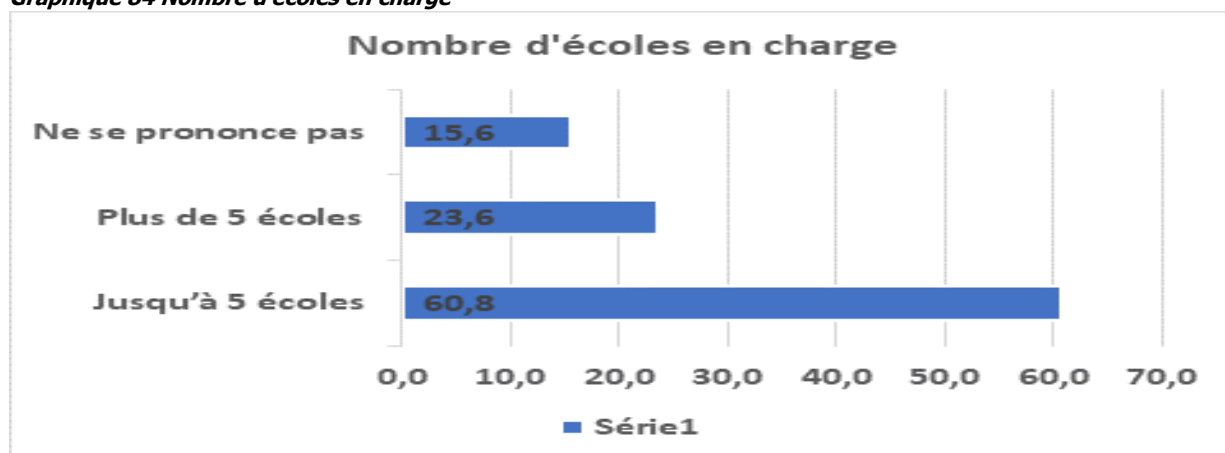


Graphique 83 Ancienneté en tant que directeur



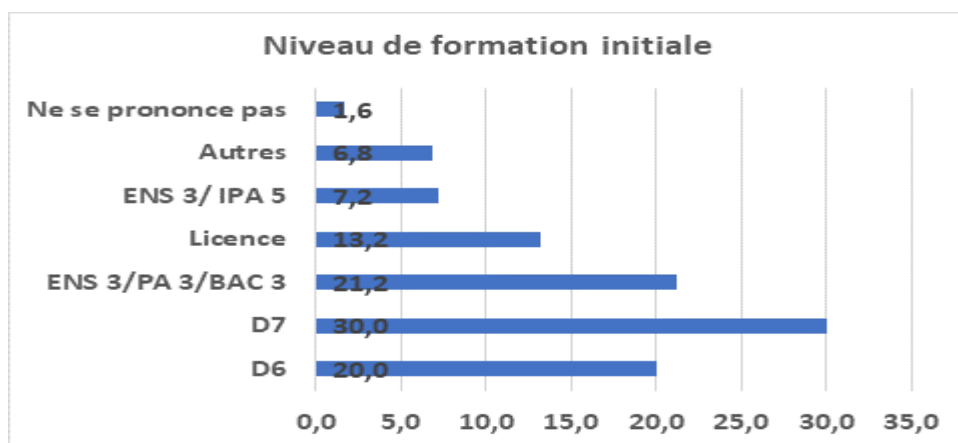
Les graphiques sur les données relatives à l'ancienneté du directeur révèlent que les directeurs dont l'ancienneté dans l'enseignement dépasse 20 ans constituent la proportion la plus importante (56,8%). Toutefois, on note une proportion assez importante de directeurs qui ont moins de 20 ans d'expérience en tant qu'enseignant et de ce fait, on pourrait retenir que la fonction de directeur n'est peut-être pas toujours liée à l'ancienneté compte tenu de ce pourcentage assez significatif.

Graphique 84 Nombre d'écoles en charge



60% des directeurs interrogés ont en charge jusqu'à 5 écoles et 23,6% déclarent gérer plus de 5 écoles ce qui constitue une charge de travail considérable et milite en faveur d'une politique de formation en gestion des écoles. A cette formation en gestion des écoles, les directeurs d'écoles doivent aussi bénéficier de formations pédagogiques ciblées et soutenues pour bien encadrer les jeunes enseignants. De même, ils doivent bénéficier d'un soutien accru des inspecteurs pour la prise en charges de problèmes rencontrés par les enseignants avec les démarches innovantes en lecture et raisonnement mathématiques.

Graphique 85 Niveau de formation initiale

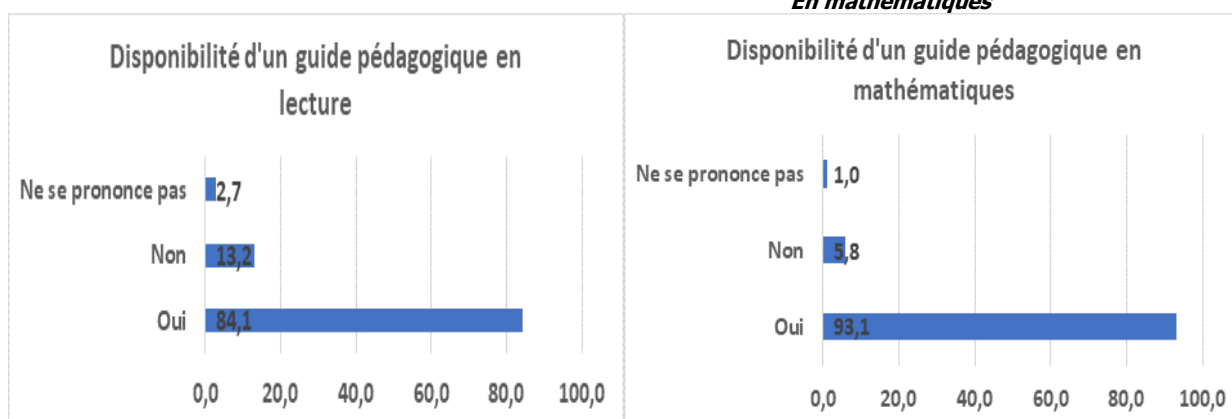


Les données sur la formation initiale indiquent que plus de 78% des directeurs enquêtés ont moins le D7, diplôme professionnel délivré au terme d'une formation de quatre ans après le collège et qui donne le statut d'enseignant au récipiendaire. Comme pour les enseignants, des facilités pourraient être développés avec l'université pour les directeurs titulaires d'un D7 et qui voudraient poursuivre un cursus universitaire.

5.4 L'équipement et l'encadrement

5.4.1 Au niveau enseignant

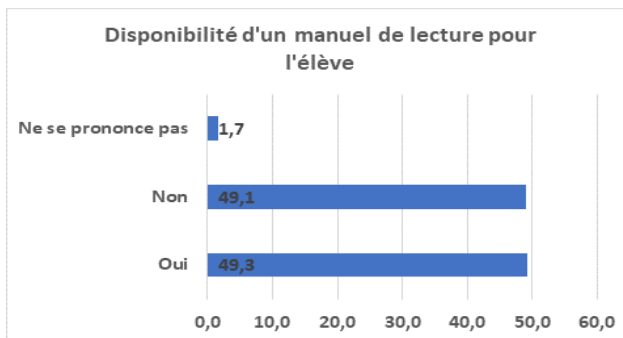
Graphique 86 Disponibilité d'un guide pédagogique en lecture **Graphique 87 Disponibilité d'un guide pédagogique En mathématiques**



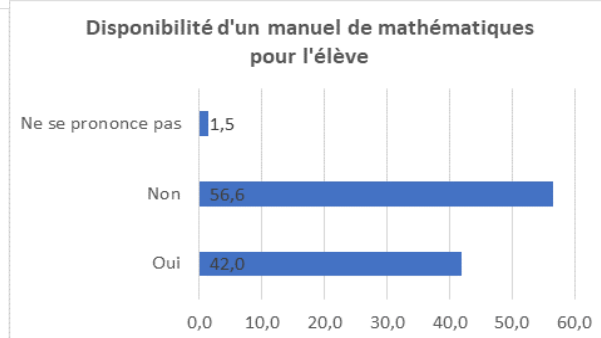
La disponibilité d'un guide pédagogique en lecture ou en mathématiques auprès de l'enseignant, est un facteur de renforcement pour un meilleur recadrage des enseignements. Les guides sont conçus conformément aux curricula et aux orientations du système éducatif. Ils améliorent ainsi la documentation et encadrent la stratégie de passation de l'épistémè.

- Pour le guide de lecture, 13.2% des enseignants déclarent ne pas en disposer alors que 2.7% préfèrent ne pas répondre. Cette situation pourrait paraître problématique si on se réfère à l'aspect utilitaire du guide et l'impact que cela peut avoir sur les résultats scolaires.
- Pour le guide en mathématiques, 5.8% des enseignants de deuxième et de quatrième année, déclarent ne pas en disposer et 1% préfère ne pas répondre. Au demeurant, 93.1% en disposent déjà ; et avec un usage rationnel, ils pourront apporter une valeur ajoutée à l'offre éducative.

Graphique 88 Disponibilité d'un manuel de lecture



Graphique 89 Disponibilité d'un manuel de mathématiques

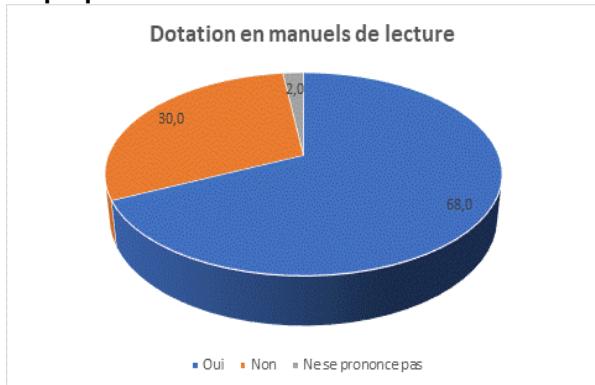


Parmi les postulats de départ d'une réussite scolaire, figure en bonne partie la disponibilité d'un manuel de lecture et de calcul pour l'élève. En effet, l'apprentissage sans support physique, sans prolongement au-delà de la classe et sans diversification des sources de renforcement, ne saurait trop profiter à l'élève. Le manuel apparaît ainsi comme un moyen de consolidation des acquis.

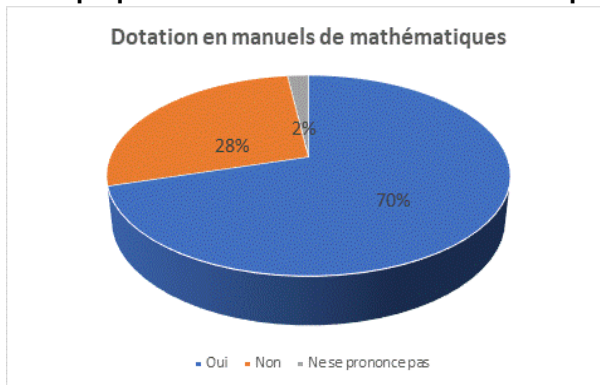
- Pour ce qui est du manuel de lecture, la moitié des élèves de deuxième et de quatrième année déclarent ne l'avoir à leur disposition. Ils représentent un pourcentage de 49.1% en plus des 1.7% qui ont opté de ne pas répondre. Une situation essentiellement critique au vu des déclarations des partenaires qui affirment avoir mis un livre auprès de chaque apprenant.
- Avec les manuels en mathématiques, la situation semble plus critique. 56.6% des élèves de deuxième et quatrième année déclarent n'avoir pas de livre de mathématiques. Si nous considérons que l'apprentissage des sciences se consolide avec la routine de l'exercice, on pourrait tout le défi qu'un déficit en dotation de manuel pose à l'élève.

4.4.2 Au niveau directeur

Graphique 90 Dotation en manuels de lecture



Graphique 91 Dotation en manuel de mathématiques

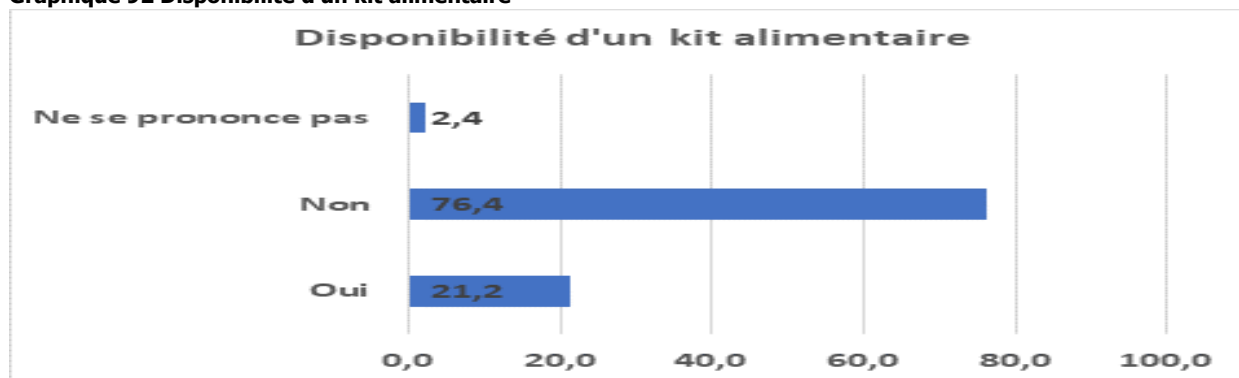


Les directeurs d'école, chargés de suivre les enseignants dans leur planification, leur préparation et leur enseignement doivent avoir des outils nécessaires pour accomplir leur mission. Le manuel de lecture, comme celui de mathématiques, est le premier moyen de base pour suivre l'orthodoxie de la didactique en classe.

- Pour la dotation en manuel de lecture, 30% des directeurs déclarent n'en avoir pas disposé alors que 66% en disposent.
- Pour les mathématiques, l'enquête auprès des directeurs d'école a révélé que 28% d'entre eux ne disposent de manuel de mathématiques.

Ces situations similaires exposent les directeurs d'école à des pilotages à vue, à de l'improvisation et à des incertitudes.

Graphique 92 Disponibilité d'un kit alimentaire



Les élèves burundais, comme la plupart des enfants en Afrique, sont victimes de la maltraitance et de la sous-alimentation. Les parents, appelés à gérer plusieurs situations, ne sont pas toujours prompts à respecter les engagements alimentaires et exposent les jeunes âmes à des résiliences, souvent très coriaces.

Conscients de telles conditions d'apprentissage, des organismes se déploient pour appuyer les systèmes dans ce sens. C'est le cas du Programme Alimentaire Mondial PAM qui accorde un plat journalier à des élèves dans le cadre des cantines scolaires.

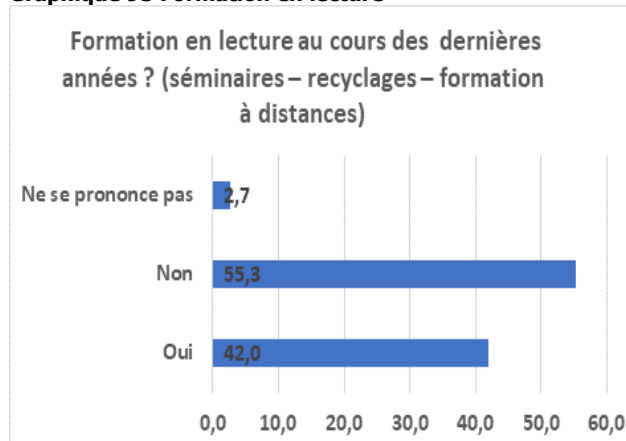
Le PAADESCO, dans sa politique sociale de mettre les enfants burundais dans de bonnes conditions d'apprentissages, appuie le PAM dans deux provinces : Kirundo et Muyinga. Cependant malgré l'ensemble des efforts conjugués, la couverture alimentaire n'est toujours pas effective tel l'indique le graphique ci-dessus.

76.4% des élèves du cycle fondamental des dix-huit provinces, déclarent n'avoir pas bénéficié de l'alimentation à l'école et 2.4% des élèves qui n'ont pas voulu répondre aux questionnaires. Ainsi, seuls 21.2% ont droit à cet appui ; ce qui n'est pas sans effet sur la performance des élèves.

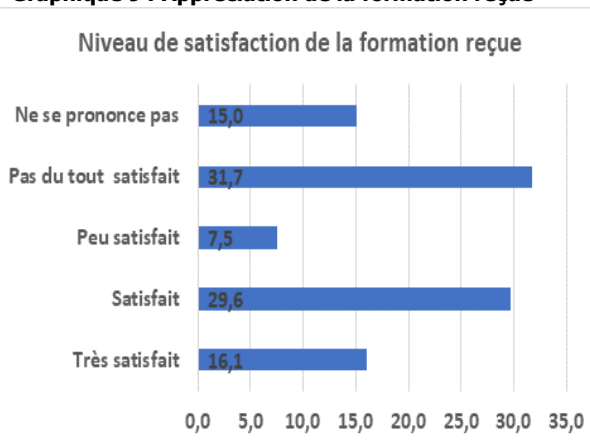
5.5 L'appréciation des pratiques pédagogiques

5.5.1. Au niveau enseignant

Graphique 93 Formation en lecture



Graphique 94 Appréciation de la formation reçue



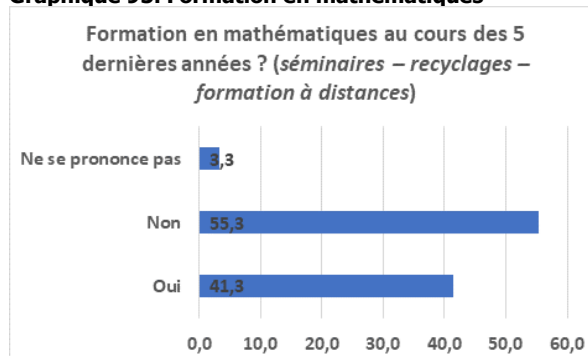
Nombreuses sont les études qui se sont accordées sur la prééminence de l'enseignant comme premier intrant de qualité. Mais, celui-là doit être en permanence dans une posture d'ouverture, d'apprenant et d'adaptation. Comme le précise l'adage : « celui qui cesse d'apprendre doit cesser d'enseigner ».

La formation, le recyclage et le renforcement de capacité sont des dimensions de la vie enseignante. Ce sont des dispositions du Top-management qui doivent être régulières et adaptées

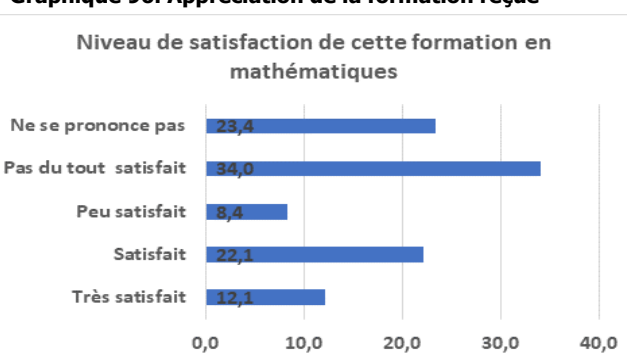
Au niveau des enseignants enquêtés, 55.3% d'entre eux déclarent n'avoir bénéficié les deux dernières années de formation, de séminaire ou de recyclage. 2.7% optent pour la non-réponse et 42% répondent favorablement.

Sur ceux qui ont fait des formations, séminaires ou recyclages, 31.7% ont fait état de leur manque de satisfaction, 23.4% ne se sont pas prononcés et 8.4% sont peu satisfaits de l'offre de formation.

Graphique 95. Formation en mathématiques



Graphique 96. Appréciation de la formation reçue

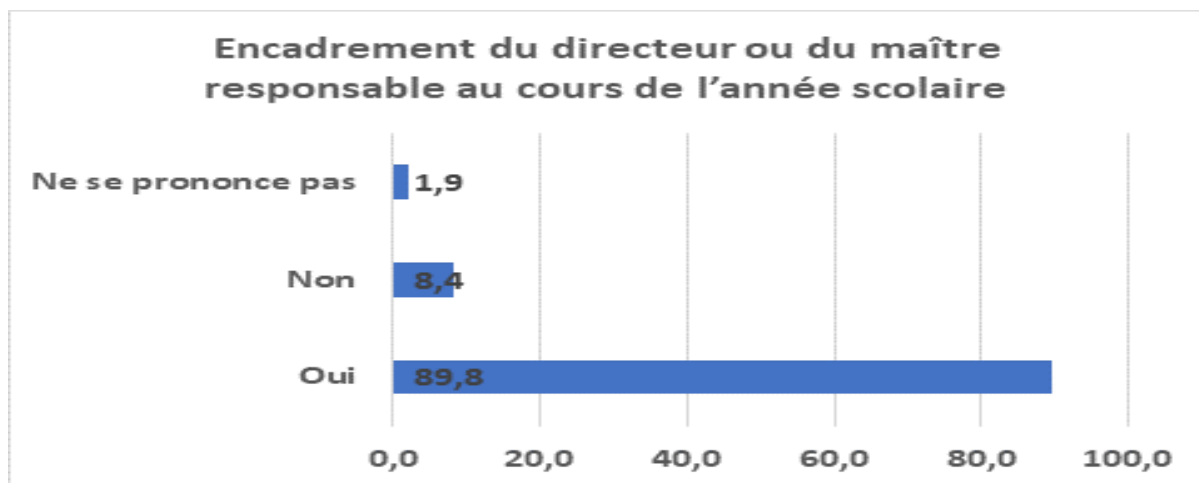


Dans l'optique de s'informer sur les différentes formations et leur niveau de satisfaction auprès des enseignants, le focus avait été mis sur la lecture et les mathématiques.

55.3% ont déclaré n'avoir pas bénéficié de formations, de séminaires ou de recyclages au cours des cinq dernières années, contre 41.3% qui répondent pour l'affirmation.

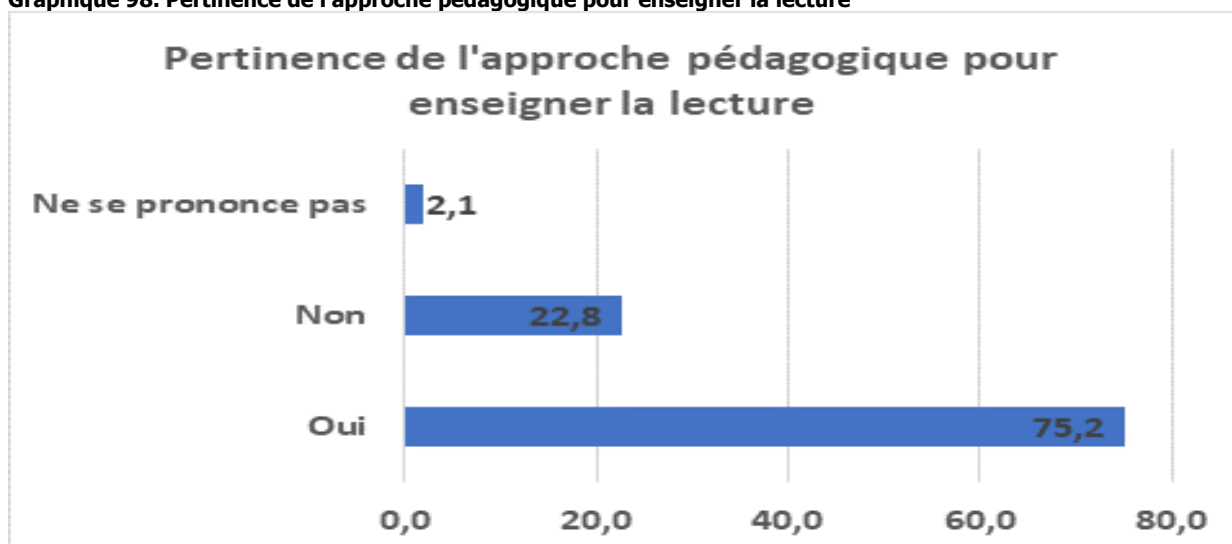
Cependant, pour cette proportion qui a reçu ces types de capacitation, 34% disent ne pas satisfaits de l'offre de formation, 23% ne disent rien, 8.4% sont peu satisfaits. Seuls, 34.2% des 41.3% enseignants ayant bénéficié de la formation sont satisfaits de ce qu'ils ont reçu comme renforcement.

Graphique 97 Encadrement reçu



L'enquête transversale sur les compétences des élèves de deuxième et quatrième années a montré que les directeurs des écoles ciblées par le test, ont largement accompagné les enseignants dans les classes. En effet, 89.8% des maîtres ont déclaré avoir reçu un encadrement du directeur au cours des 5 dernières années, et seul 8.4% des enseignants ont répondu négativement à la participation à une séance de renforcement de capacité ou de suivi en classe par le directeur. Le reste 1.9% préfèrent ne pas répondre.

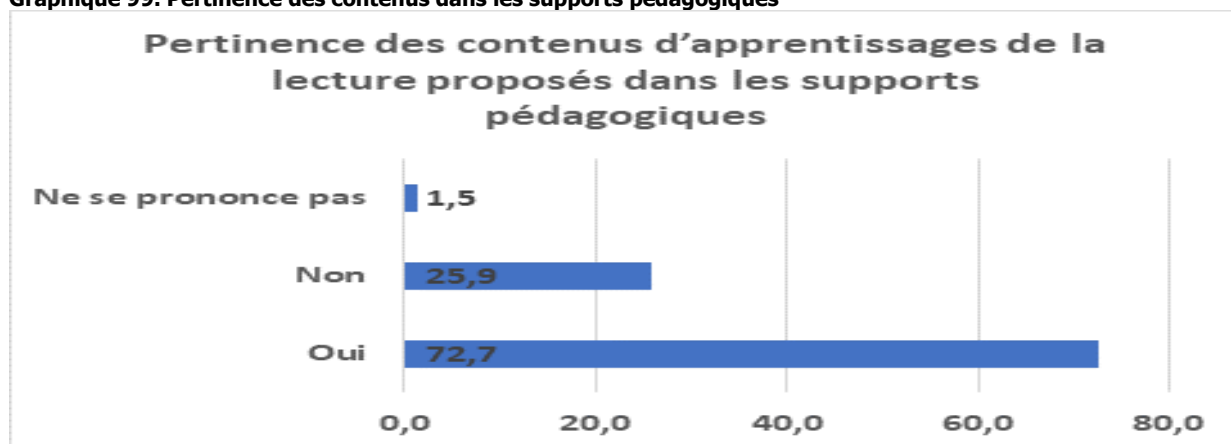
Graphique 98. Pertinence de l'approche pédagogique pour enseigner la lecture



La pédagogie est une science dynamique. Elle s'incarne à travers des méthodes, des approches et des stratégies. L'acceptation et l'internalisation de ces pratiques facilitent leur mise en œuvre.

L'enquête auprès des enseignants, à travers le test des élèves en langue et mathématiques, a révélé que 75.2% apprécient positivement l'approche pédagogique pour enseigner la lecture articulée au cadre théorique défini par le programme « **Apprenons à lire** ».

Graphique 99. Pertinence des contenus dans les supports pédagogiques

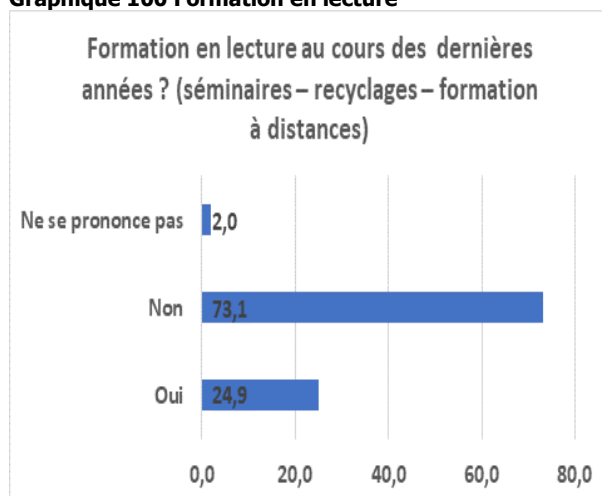


En plus des stratégies pédagogiques, la familiarisation avec les contenus est une donnée essentielle pour être à l'aise en classe. D'où, tout le sens que l'on doit accorder à cette appréciation des contenus d'apprentissage en lecture par les enseignants.

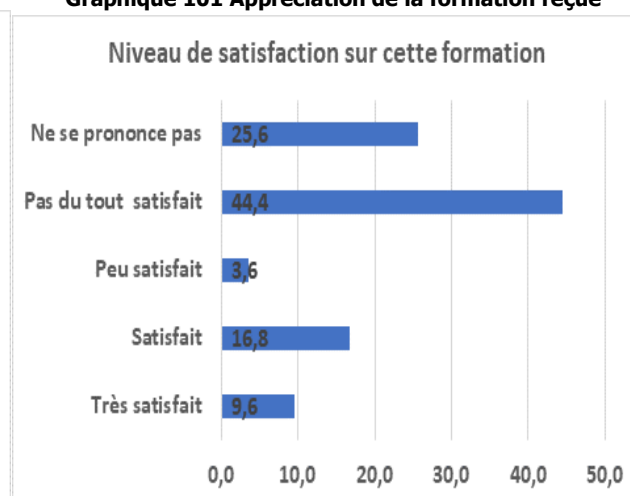
72.7% des enseignants ont approuvé la pertinence des contenus en lecture proposés dans les supports pédagogiques. Par contre, 25.9% des enseignants enquêtés sont défavorables aux contenus proposés et 1.5% préfèrent ne pas répondre.

5.5.2. Au niveau directeur

Graphique 100 Formation en lecture



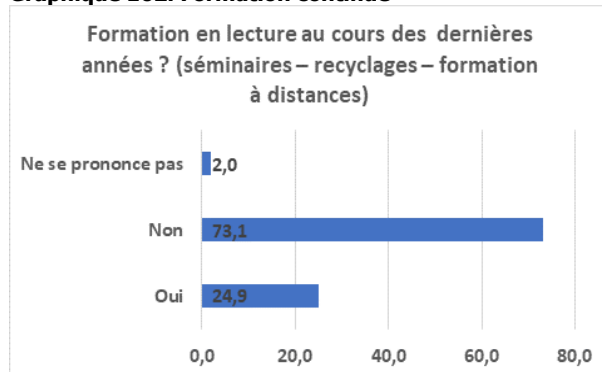
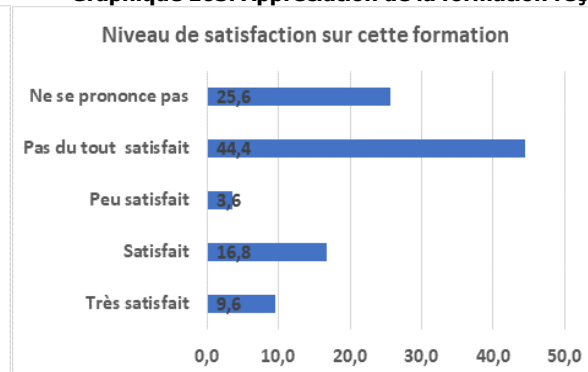
Graphique 101 Appréciation de la formation reçue



Autant la formation permanente des enseignants craie en main, est une nécessité, autant celle des directeurs appelés à faire un encadrement de proximité au quotidien, est une exigence.

Cependant, seuls 24.9% des directeurs d'écoles ont déclaré avoir bénéficié d'une formation contre 73.1% de directeurs qui affirment le contraire. 2% d'entre eux n'ont pas répondu à l'enquête.

Parmi les directeurs qui ont la faveur d'être formés, 44.4% déclarent leur non-satisfaction à ces formations. 3.6% sont peu satisfaits et 25.6% préfèrent ne pas répondre. Seuls 9.6% des directeurs apprécient favorablement les formations.

Graphique 102. Formation continue**Graphique 103. Appréciation de la formation reçue**

Autant la formation permanente des enseignants craie en main, est une nécessité, autant celle des directeurs appelés à faire un encadrement de proximité au quotidien, est une exigence.

Cependant, seuls 24.9% des directeurs d'écoles ont déclaré avoir bénéficié d'une formation contre 73.1% de directeurs qui affirment le contraire. 2% d'entre eux n'ont pas répondu à l'enquête.

Parmi les directeurs qui ont la faveur d'être formés, 44.4% déclarent leur non-satisfaction à ces formations. 3.6% sont peu satisfaits et 25.6% préfèrent ne pas répondre. Seuls 9.6% des directeurs apprécient favorablement les formations.

6. LECONS APPRISES

6.1. Au niveau de la gestion des apprentissages

Globalement, les écoles échantillonnées dans le cadre de l'étude transversale bénéficient d'une bonne gestion administrative et pédagogique. Elles disposent de personnel suffisant avec, à la tête, un directeur ou un maître responsable.

- Les profils des enseignants sont divers ce qui pour autant n'entrave en rien la marche cohérente de la structure.
- L'utilisation permanente de la langue kirundi par les enseignants, même dans les classes de 4^{ème} année et plus, est une évidence.
- La population scolaire, pour la plupart très hétérogène, enregistre des âges et des gabarits disproportionnés.
- L'affichage règlementaire dans les classes et le contrôle des présences des élèves par les enseignants augurent une bonne gestion de la classe.

6.2. Au niveau des curricula

- Les contenus de l'évaluations sont conformes aux curricula en vigueur et la taxonomie est à la hauteur des élèves ;
- Les questions de probabilité sont déjà en filigrane dans les programmes de quatrième année, mais le raisonnement mathématique et la résolution de problèmes ne sont pas érigés en disciplines autonomes ;

- L'enseignement simultané de/par deux langues, kirundi et français, en quatrième année crée des interférences linguistiques pouvant freiner la fluidité de l'expression ;

6.3. Au niveau de l'intervention du projet PAADESCO

- Le déficit du contrôle de l'intervention jusque dans l'école : les statistiques du projet divorcent d'avec celles du terrain ;
- Absence de régularité dans l'intervention : les formations doivent déboucher sur des recyclages annuels ;
- L'orientation de l'intervention du projet ne garantit pas la pérennisation : prévoir l'après projet ;
- Les formations ne sont pas globalement appréciées par les enseignants en termes de durée et de contenu.

7. RECOMMANDATIONS

A l'issue de l'analyse différentes recommandations ont été identifiées en vue de contribuer à l'atteinte optimale des objectifs du PAADESCO. Elles interpellent le MENRS et le PAADESCO.

Concernant le PAADESCO

Il est nécessaire de :

- Veiller à ce que les manuels destinés aux élèves soient dans leur cartable et qu'ils rentrent avec à la maison pour une utilisation judicieuse ;
- Développer avec la communauté le tutorat pour l'encadrement des élèves à la maison ;
- Elargir les sessions de formation offertes à tous les enseignants pour assurer la pérennisation des interventions ;
- Appuyer le MENRS dans sa politique d'allocation de guides pédagogiques à chaque enseignant

Par rapport au Ministère de l'Education

Il faudrait :

- Revoir les tranches d'âge pour chaque niveau d'étude afin d'éviter la trop grande hétérogénéité notée qui ne facilite pas aux enseignants une prise en charge efficace des difficultés relevées ;
- Revoir drastiquement à la baisse les taux élevés de redoublement dont la pertinence sur la qualité n'est pas toujours vérifiée ;
- Accentuer les mesures incitatives afin que les parents inscrivent leurs enfants dans les institutions préscolaires ;
- Prendre des mesures incitatives afin que les enseignants de grade D6 puissent accéder au grade D7 ;
- Mettre en place d'un dispositif dynamique pour la formation continue des enseignants avec des modules issues de recensement de besoins identifiés chez les enseignants, directeurs et inspecteurs de l'enseignement ;
- Mettre à la disposition des enseignants des guides pédagogiques en lecture et en mathématiques en nombre suffisant ;
- Initier un plan d'action axé sur la qualité des enseignements dans les provinces de Bujumbura, Muramvia et Rutana confrontées à des taux assez élevés d'élèves en situation de décrochage scolaire afin de les aider à juguler cette situation assez alarmante.

REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- Burundi, Analyse du secteur de l'éducation, 2021
- MEESRS, « Curriculum de l'Enseignement Fondamental », Bujumbura, Août 2015
- PAADESCO (2020). Compétences et Facteurs de performance des Élèves burundais de 2ème et 4ème années – Situation de référence. Ministère de l'Éducation Nationale et de la Recherche Scientifique. Burundi
- PLAN NATIONAL DE DEVELOPPEMENT DU BURUNDI, PND BURUNDI 2018-2027, République du Burundi. Plan Sectoriel de l'Éducation 2022-2030 du Burundi, Janvier 2022
- Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique & Ministère de l'Éducation, de la Formation Technique et Professionnelle, Document de la politique enseignante au Burundi, Octobre 2019,
- Vision Burundi 2025
- Annuaire statistique Edition 2022, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE ET DE LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE, Bureau de la Planification et des Statistiques de l'Éducation, Bujumbura (Burundi)

ANNEXE 1 SCORES GLOBAUX EN 2^{ÈME} ANNÉE

	Score en 2ème année en lecture	Score en 2ème année en mathématiques
Moyenne	794,6	763,4
Ecart-type	129,9	95,4

Statut de l'école		Score en 2ème année en lecture	Score en 2ème année en mathématiques
Privé	Moyenne	842,0	775,2
	Ecart-type	92,1	97,2
Public/Etat	Moyenne	773,9	756,5
	Ecart-type	138,9	94,0
Public/Sous convention	Moyenne	807,1	769,5
	Ecart-type	121,5	95,8

Statut de l'école		Score en 2ème année en lecture	Score en 2ème année en mathématiques
Urbain	Moyenne	818,8	774,2
	Ecart-type	116,2	101,7
Rural	Moyenne	786,2	759,6
	Ecart-type	133,3	92,8

		Score en 2ème année en lecture	Score en 2ème année en mathématiques
7 ans	Moyenne	851,8	773,2
	Ecart-type	91,9	97,7
8 ans	Moyenne	827,2	782,2
	Ecart-type	106,7	97,3
9 ans	Moyenne	803,2	766,8
	Ecart-type	120,4	94,6
10 ans	Moyenne	783,3	756,3
	Ecart-type	135,5	95,2
11 ans	Moyenne	781,1	762,1

	Ecart-type	129,6	94,1
Plus de 11 ans	Moyenne	758,8	748,9
	Ecart-type	147,1	91,5

Sexe de l'élève		Score en 2ème année en lecture	Score en 2ème année en mathématiques
Garçon	Moyenne	804,9	760,5
	Ecart-type	127,7	98,0
Fille	Moyenne	784,4	766,2
	Ecart-type	131,2	92,7

Préscolarisation		Score en 2ème année en lecture	Score en 2ème année en mathématiques
Elève non préscolarisé	Moyenne	779,3	757,4
	Ecart-type	135,2	92,9
Elève préscolarisé	Moyenne	817,5	772,3
	Ecart-type	117,9	98,4
Statut de l'élève		Score en 2ème année en lecture	Score en 2ème année en mathématiques
Redoublant	Moyenne	767,5	758,3
	Ecart-type	139,4	83,9
Passant	Moyenne	798,6	764,0
	Ecart-type	128,0	96,9

Province		Score en 2ème année en lecture	Score en 2ème année en mathématiques
BUBANZA	Moyenne	825,9	764,5
	Ecart-type	113,1	80,1
BUJUMBURA	Moyenne	786,8	773,1
	Ecart-type	157,6	91,7
BURURI	Moyenne	757,0	768,0
	Ecart-type	135,5	95,3
CANKUZO	Moyenne	859,3	809,3
	Ecart-type	106,2	71,8
CIBITOKE	Moyenne	764,3	747,7
	Ecart-type	129,5	95,1
GITEGA	Moyenne	816,3	781,3
	Ecart-type	112,7	97,3
KARUSI	Moyenne	799,5	727,7
	Ecart-type	109,4	92,1
KAYANZA	Moyenne	826,7	781,0
	Ecart-type	102,3	98,1
KIRUNDO	Moyenne	806,5	751,9
	Ecart-type	129,5	73,3
MAIRIE	Moyenne	798,5	777,6
	Ecart-type	137,2	109,0

Province		Score en 2ème année en lecture	Score en 2ème année en mathématiques
MAKAMBA	Moyenne	799,3	756,8
	Ecart-type	107,3	92,2
MURAMVYA	Moyenne	757,6	767,4
	Ecart-type	148,5	92,9
MUYINGA	Moyenne	774,8	793,5
	Ecart-type	129,5	103,1
MWARO	Moyenne	810,4	755,0
	Ecart-type	118,1	89,7
NGOZI	Moyenne	754,4	727,3
	Ecart-type	153,8	97,3
RUMONGE	Moyenne	825,5	781,7
	Ecart-type	107,5	78,7
RUTANA	Moyenne	756,7	737,8
	Ecart-type	135,9	108,2
RUYIGI	Moyenne	799,9	748,8
	Ecart-type	123,4	87,1

Niveau de lecture 2ème année					
		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	Elève en situation de décrochage	12289	2,5	2,5	2,5
	Débutant	19931	4,1	4,1	6,6
	Atteint partiellement la compétence minimale	61834	12,7	12,7	19,3
	Atteint la compétence minimale	198529	40,7	40,7	60,0
	Dépasse la compétence minimale	195264	40,0	40,0	100,0

ANNEXE 2 SCORES GLOBAUX EN 4^{ÈME} ANNÉE

	Score en 4ème année en lecture (langue kirundi)	Score en 4ème année en lecture (langue française)	Score en 4ème année en mathématiques
Moyenne	597,8	779,1	677,8
Ecart-type	117,4	211,2	157,5

Statut de l'école		Score en 4ème année en lecture (langue kirundi)	Score en 4ème année en lecture (langue française)	Score en 4ème année en mathématiques
Privé	Moyenne	623,9	959,2	763,2
	Ecart-type	127,5	225,0	163,3
Public/Etat	Moyenne	592,0	750,7	669,3
	Ecart-type	115,0	190,4	147,4
Public/Sous convention	Moyenne	595,7	744,3	652,8
	Ecart-type	114,9	196,3	158,2

		Score en 4ème année en lecture (langue kirundi)	Score en 4ème année en lecture (langue française)	Score en 4ème année en mathématiques
Urbain	Moyenne	612,3	865,1	713,7
	Ecart-type	124,0	224,7	161,0
Rural	Moyenne	593,0	750,5	665,8
	Ecart-type	114,7	198,5	154,5

		Score en 4ème année en lecture (langue kirundi)	Score en 4ème année en lecture (langue française)	Score en 4ème année en mathématiques
10 ans	Moyenne	620,3	931,9	747,8
	Ecart-type	120,5	225,4	167,5
11 ans	Moyenne	603,2	786,0	681,9
	Ecart-type	120,6	212,7	157,9
12 ans	Moyenne	597,1	758,2	661,8
	Ecart-type	111,9	194,9	153,6
13 ans	Moyenne	598,3	757,3	669,0
	Ecart-type	117,6	192,5	149,5
14 ans	Moyenne	579,5	728,5	660,9
	Ecart-type	114,3	196,8	150,5
15 ans et plus	Moyenne	578,9	714,8	649,5
	Ecart-type	117,7	186,8	153,6

		Score en 4ème année en lecture (langue kirundi)	Score en 4ème année en lecture (langue française)	Score en 4ème année en mathématiques
Garçon	Moyenne	602,1	784,1	685,3
	Ecart-type	118,1	212,8	160,1
Fille	Moyenne	593,5	774,1	670,2
	Ecart-type	116,5	209,5	154,5

		Score en 4ème année en lecture (langue kirundi)	Score en 4ème année en lecture (langue française)	Score en 4ème année en mathématiques
Elève non préscolarisé	Moyenne	592,6	742,2	657,0
	Ecart-type	115,1	192,1	150,5
Elève préscolarisé	Moyenne	604,6	827,0	704,7
	Ecart-type	120,0	224,9	162,3

		Score en 4ème année en lecture (langue kirundi)	Score en 4ème année en lecture (langue française)	Score en 4ème année en mathématiques
Redoublant	Moyenne	601,0	783,3	682,7
	Ecart-type	118,7	203,0	155,8
Passant	Moyenne	597,5	781,5	679,1
	Ecart-type	116,0	211,1	154,9

		Score en 4ème année en lecture (langue kirundi)	Score en 4ème année en lecture (langue française)	Score en 4ème année en mathématiques
BUBANZA	Moyenne	624,8	800,2	671,2
	Ecart-type	109,7	211,0	150,4
BUJUMBURA	Moyenne	543,2	722,8	631,7
	Ecart-type	118,7	182,2	119,4
BUJUMBURA Mairie	Moyenne	620,2	963,9	746,2
	Ecart-type	138,2	220,9	176,2
BURURI	Moyenne	642,7	763,0	623,0
	Ecart-type	129,2	195,5	135,1
CANKUZO	Moyenne	607,0	716,8	659,4
	Ecart-type	97,7	212,3	147,2
CIBITOKÉ	Moyenne	609,0	795,9	721,7
	Ecart-type	110,7	191,7	154,4
GITEGA	Moyenne	640,0	849,6	664,3
	Ecart-type	104,9	153,6	136,2
KARUSI	Moyenne	629,0	885,9	752,6
	Ecart-type	91,4	184,1	120,4

		Score en 4ème année en lecture (langue kirundi)	Score en 4ème année en lecture (langue française)	Score en 4ème année en mathématiques
KAYANZA	Moyenne	594,3	782,6	712,1
	Ecart-type	128,8	202,8	171,6
KIRUNDO	Moyenne	592,8	732,5	700,7
	Ecart-type	100,8	183,0	141,3
MAKAMBA	Moyenne	592,7	696,8	629,5
	Ecart-type	106,3	205,9	150,6
MURAMVYA	Moyenne	583,8	650,8	588,6
	Ecart-type	106,6	248,2	167,8
MUYINGA	Moyenne	554,1	741,5	693,9
	Ecart-type	119,5	169,2	157,2
MWARO	Moyenne	638,7	750,3	699,8
	Ecart-type	129,4	205,8	145,8
NGOZI	Moyenne	575,5	820,6	691,6
	Ecart-type	111,1	175,2	145,6
RUMONGE	Moyenne	596,9	774,3	674,4
	Ecart-type	116,4	227,2	169,7
RUTANA	Moyenne	599,2	699,5	621,2
	Ecart-type	112,4	235,2	174,9
RUYIGI	Moyenne	561,4	778,8	669,9
	Ecart-type	103,8	216,8	160,1

ANNEXE 2 NIVEAUX DE MAÎTRISE EN 2^{ÈME} ANNÉE

	Niveau de lecture 2ème année	Niveau de maths en 2ème année
Elève en situation de décrochage	2,5	,4
Débutant	4,1	,9
Atteint partiellement la compétence minimale	12,7	8,1
Atteint la compétence minimale	40,7	55,9
Dépasse la compétence minimale	40,0	34,6

Niveau de lecture 2ème année		
Privé	Elève en situation de décrochage	,5
	Débutant	,7
	Atteint partiellement la compétence minimale	6,2
	Atteint la compétence minimale	38,7
	Dépasse la compétence minimale	53,8
Public/Etat	Elève en situation de décrochage	3,6
	Débutant	5,6
	Atteint partiellement la compétence minimale	14,9
	Atteint la compétence minimale	41,9
	Dépasse la compétence minimale	34,0
Public/Sous convention	Elève en situation de décrochage	1,6
	Débutant	3,0
	Atteint partiellement la compétence minimale	12,0
	Atteint la compétence minimale	39,6
	Dépasse la compétence minimale	43,7

Niveau de maths en 2ème année		
Privé	Elève en situation de décrochage	1,1
	Débutant	,9
	Atteint partiellement la compétence minimale	5,0
	Atteint la compétence minimale	53,2
	Dépasse la compétence minimale	39,7
Public/Etat	Elève en situation de décrochage	,3
	Débutant	1,0
	Atteint partiellement la compétence minimale	9,2
	Atteint la compétence minimale	57,3
	Dépasse la compétence minimale	32,1
Public/Sous convention	Elève en situation de décrochage	,2
	Débutant	,7
	Atteint partiellement la compétence minimale	7,8
	Atteint la compétence minimale	54,8
	Dépasse la compétence minimale	36,6

Niveau de lecture 2ème année		
Urbain	Elève en situation de décrochage	1,2
	Débutant	3,3
	Atteint partiellement la compétence minimale	9,5
	Atteint la compétence minimale	37,8
	Dépasse la compétence minimale	48,3

Niveau de lecture 2ème année		
Rural	Elève en situation de décrochage	3,0
	Débutant	4,4
	Atteint partiellement la compétence minimale	13,8
	Atteint la compétence minimale	41,7
	Dépasse la compétence minimale	37,2

Niveau de maths en 2ème année		
Urbain	Elève en situation de décrochage	1,2
	Débutant	,8
	Atteint partiellement la compétence minimale	5,8
	Atteint la compétence minimale	51,9
	Dépasse la compétence minimale	40,3
Rural	Elève en situation de décrochage	,2
	Débutant	,9
	Atteint partiellement la compétence minimale	9,0
	Atteint la compétence minimale	57,3
	Dépasse la compétence minimale	32,7

Niveau de lecture 2ème année		
7 ans	Elève en situation de décrochage	,3
	Débutant	1,8
	Atteint partiellement la compétence minimale	4,4
	Atteint la compétence minimale	32,4
	Dépasse la compétence minimale	61,1
8 ans	Elève en situation de décrochage	1,0
	Débutant	1,5
	Atteint partiellement la compétence minimale	8,2
	Atteint la compétence minimale	41,8
	Dépasse la compétence minimale	47,5
9 ans	Elève en situation de décrochage	1,8
	Débutant	3,1
	Atteint partiellement la compétence minimale	11,1
	Atteint la compétence minimale	43,2
	Dépasse la compétence minimale	40,9
10 ans	Elève en situation de décrochage	3,3
	Débutant	5,6
	Atteint partiellement la compétence minimale	12,5
	Atteint la compétence minimale	41,2
	Dépasse la compétence minimale	37,4
11 ans	Elève en situation de décrochage	2,2
	Débutant	3,9
	Atteint partiellement la compétence minimale	16,7
	Atteint la compétence minimale	42,4
	Dépasse la compétence minimale	34,8
12 ans et plus	Elève en situation de décrochage	4,7
	Débutant	6,7
	Atteint partiellement la compétence minimale	18,4
	Atteint la compétence minimale	38,9
	Dépasse la compétence minimale	31,3

Niveau de maths en 2ème année		
7 ans	Elève en situation de décrochage	,7
	Débutant	1,0
	Atteint partiellement la compétence minimale	5,7
	Atteint la compétence minimale	51,8
	Dépasse la compétence minimale	40,8
8 ans	Elève en situation de décrochage	,7
	Débutant	,3
	Atteint partiellement la compétence minimale	5,0
	Atteint la compétence minimale	51,8
	Dépasse la compétence minimale	42,1
9 ans	Elève en situation de décrochage	,2
	Débutant	,5
	Atteint partiellement la compétence minimale	7,6
	Atteint la compétence minimale	57,5
	Dépasse la compétence minimale	34,2
10 ans	Elève en situation de décrochage	,4
	Débutant	1,5
	Atteint partiellement la compétence minimale	8,6
	Atteint la compétence minimale	57,5
	Dépasse la compétence minimale	32,0
11 ans	Elève en situation de décrochage	,2
	Débutant	1,9
	Atteint partiellement la compétence minimale	8,4
	Atteint la compétence minimale	54,0
	Dépasse la compétence minimale	35,5
12 ans et plus	Elève en situation de décrochage	,4
	Débutant	,5
	Atteint partiellement la compétence minimale	11,6
	Atteint la compétence minimale	58,8
	Dépasse la compétence minimale	28,7

Niveau de lecture 2ème année		
Garçon	Elève en situation de décrochage	2,5
	Débutant	3,6
	Atteint partiellement la compétence minimale	10,2
	Atteint la compétence minimale	39,7
	Dépasse la compétence minimale	43,9
Fille	Elève en situation de décrochage	2,5
	Débutant	4,5
	Atteint partiellement la compétence minimale	15,1
	Atteint la compétence minimale	41,7
	Dépasse la compétence minimale	36,2

Niveau de maths en 2ème année		
Garçon	Elève en situation de décrochage	,5
	Débutant	1,1
	Atteint partiellement la compétence minimale	8,6
	Atteint la compétence minimale	56,5
	Dépasse la compétence minimale	33,4
Fille	Elève en situation de décrochage	,4
	Débutant	,7
	Atteint partiellement la compétence minimale	7,7
	Atteint la compétence minimale	55,3
	Dépasse la compétence minimale	35,9

Niveau de lecture 2ème année		
Elève non préscolarisé	Elève en situation de décrochage	3,2
	Débutant	4,7
	Atteint partiellement la compétence minimale	14,8
	Atteint la compétence minimale	42,0
	Dépasse la compétence minimale	35,3
Elève préscolarisé	Elève en situation de décrochage	1,5
	Débutant	3,1
	Atteint partiellement la compétence minimale	9,5
	Atteint la compétence minimale	38,8
	Dépasse la compétence minimale	47,1

Niveau de maths en 2ème année		
Elève non préscolarisé	Elève en situation de décrochage	,3
	Débutant	,9
	Atteint partiellement la compétence minimale	9,0
	Atteint la compétence minimale	58,3
	Dépasse la compétence minimale	31,6
Elève préscolarisé	Elève en situation de décrochage	,7
	Débutant	,9
	Atteint partiellement la compétence minimale	6,9
	Atteint la compétence minimale	52,3
	Dépasse la compétence minimale	39,3

Niveau de lecture 2ème année		
Redoublant	Elève en situation de décrochage	3,4
	Débutant	6,6
	Atteint partiellement la compétence minimale	14,1
	Atteint la compétence minimale	44,2
	Dépasse la compétence minimale	31,6
Passant	Elève en situation de décrochage	2,4
	Débutant	3,7
	Atteint partiellement la compétence minimale	12,4
	Atteint la compétence minimale	40,1
	Dépasse la compétence minimale	41,4

Niveau de maths en 2ème année		
Redoublant	Débutant	,7
	Atteint partiellement la compétence minimale	6,8
	Atteint la compétence minimale	62,3
	Dépasse la compétence minimale	30,2
Passant	Elève en situation de décrochage	,5
	Débutant	,9
	Atteint partiellement la compétence minimale	8,4
	Atteint la compétence minimale	55,0
	Dépasse la compétence minimale	35,2

Niveau de lecture 2ème année		
BUBANZA	Elève en situation de décrochage	,5
	Débutant	4,1
	Atteint partiellement la compétence minimale	8,2
	Atteint la compétence minimale	35,2
	Total	100,0
BUJUMBURA	Elève en situation de décrochage	6,6
	Débutant	5,2
	Atteint partiellement la compétence minimale	12,1
	Atteint la compétence minimale	30,7
	Dépasse la compétence minimale	45,5
BURURI	Elève en situation de décrochage	3,8
	Débutant	5,2
	Atteint partiellement la compétence minimale	16,1
	Atteint la compétence minimale	50,0
	Dépasse la compétence minimale	24,8
CANKUZO	Débutant	3,1
	Atteint partiellement la compétence minimale	6,2
	Atteint la compétence minimale	23,0
	Dépasse la compétence minimale	67,7
CIBITOKÉ	Elève en situation de décrochage	2,1
	Débutant	5,2
	Atteint partiellement la compétence minimale	19,7
	Atteint la compétence minimale	45,7
	Dépasse la compétence minimale	27,3
GITEGA	Elève en situation de décrochage	,9
	Débutant	2,2
	Atteint partiellement la compétence minimale	12,3
	Atteint la compétence minimale	35,5
	Dépasse la compétence minimale	49,1
KARUSI	Elève en situation de décrochage	1,0
	Débutant	2,6
	Atteint partiellement la compétence minimale	10,9
	Atteint la compétence minimale	47,4
	Dépasse la compétence minimale	38,0
KAYANZA	Débutant	2,3
	Atteint partiellement la compétence minimale	9,5
	Atteint la compétence minimale	38,9
	Dépasse la compétence minimale	49,3

Niveau de lecture 2ème année		
KIRUNDO	Elève en situation de décrochage	4,2
	Débutant	1,6
	Atteint partiellement la compétence minimale	10,5
	Atteint la compétence minimale	37,9
	Dépasse la compétence minimale	45,8
MAIRIE	Elève en situation de décrochage	3,2
	Débutant	5,0
	Atteint partiellement la compétence minimale	11,0
	Atteint la compétence minimale	37,4
	Dépasse la compétence minimale	43,4
MAKAMBA	Elève en situation de décrochage	1,3
	Débutant	1,9
	Atteint partiellement la compétence minimale	11,4
	Atteint la compétence minimale	53,3
	Dépasse la compétence minimale	32,2
MURAMVYA	Elève en situation de décrochage	5,8
	Débutant	6,3
	Atteint partiellement la compétence minimale	14,7
	Atteint la compétence minimale	43,7
	Dépasse la compétence minimale	29,5
MUYINGA	Elève en situation de décrochage	4,0
	Débutant	4,0
	Atteint partiellement la compétence minimale	12,0
	Atteint la compétence minimale	50,7
	Dépasse la compétence minimale	29,3
MWARO	Débutant	2,1
	Atteint partiellement la compétence minimale	16,6
	Atteint la compétence minimale	35,2
	Dépasse la compétence minimale	46,1
NGOZI	Elève en situation de décrochage	4,0
	Débutant	10,7
	Atteint partiellement la compétence minimale	17,4
	Atteint la compétence minimale	33,5
	Dépasse la compétence minimale	34,4
RUMONGE	Elève en situation de décrochage	,6
	Débutant	2,5
	Atteint partiellement la compétence minimale	7,6
	Atteint la compétence minimale	43,8
	Dépasse la compétence minimale	45,4
RUTANA	Elève en situation de décrochage	3,1
	Débutant	5,8
	Atteint partiellement la compétence minimale	20,2
	Atteint la compétence minimale	43,5
	Dépasse la compétence minimale	27,4
RUYIGI	Elève en situation de décrochage	2,2
	Débutant	3,1
	Atteint partiellement la compétence minimale	11,7
	Atteint la compétence minimale	44,4
	Dépasse la compétence minimale	38,6

Niveau de maths en 2ème année		
BUBANZA	Débutant	,5
	Atteint partiellement la compétence minimale	6,4
	Atteint la compétence minimale	56,6
	Dépasse la compétence minimale	36,5
BUJUMBURA	Débutant	,7
	Atteint partiellement la compétence minimale	7,2
	Atteint la compétence minimale	50,7
	Dépasse la compétence minimale	41,4
BURURI	Débutant	,3
	Atteint partiellement la compétence minimale	8,0
	Atteint la compétence minimale	57,3
	Dépasse la compétence minimale	34,3
CANKUZO	Débutant	1,2
	Atteint partiellement la compétence minimale	2,5
	Atteint la compétence minimale	31,1
	Dépasse la compétence minimale	65,2
CIBITOKÉ	Débutant	1,4
	Atteint partiellement la compétence minimale	13,1
	Atteint la compétence minimale	55,7
	Dépasse la compétence minimale	29,8
GITEGA	Elève en situation de décrochage	,6
	Débutant	,9
	Atteint partiellement la compétence minimale	5,7
	Atteint la compétence minimale	51,3
	Dépasse la compétence minimale	41,5
KARUSI	Elève en situation de décrochage	,5
	Débutant	2,6
	Atteint partiellement la compétence minimale	13,0
	Atteint la compétence minimale	66,7
	Dépasse la compétence minimale	17,2
KAYANZA	Elève en situation de décrochage	,5
	Débutant	,5
	Atteint partiellement la compétence minimale	8,1
	Atteint la compétence minimale	47,1
	Dépasse la compétence minimale	43,9
KIRUNDO	Atteint partiellement la compétence minimale	5,8
	Atteint la compétence minimale	71,1
	Dépasse la compétence minimale	23,2
MAIRIE	Elève en situation de décrochage	2,7
	Débutant	,9
	Atteint partiellement la compétence minimale	3,2
	Atteint la compétence minimale	53,9
	Dépasse la compétence minimale	39,3
MAKAMBA	Elève en situation de décrochage	,6
	Débutant	1,3
	Atteint partiellement la compétence minimale	7,3
	Atteint la compétence minimale	62,1
	Dépasse la compétence minimale	28,7

Niveau de maths en 2ème année		
MURAMVYA	Débutant	,5
	Atteint partiellement la compétence minimale	6,3
	Atteint la compétence minimale	62,6
	Dépasse la compétence minimale	30,5
MUYINGA	Elève en situation de décrochage	,4
	Débutant	,4
	Atteint partiellement la compétence minimale	6,2
	Atteint la compétence minimale	44,9
	Dépasse la compétence minimale	48,0
MWARO	Débutant	2,1
	Atteint partiellement la compétence minimale	7,3
	Atteint la compétence minimale	57,5
	Dépasse la compétence minimale	33,2
NGOZI	Elève en situation de décrochage	,9
	Débutant	1,3
	Atteint partiellement la compétence minimale	14,7
	Atteint la compétence minimale	62,1
	Dépasse la compétence minimale	21,0
RUMONGE	Atteint partiellement la compétence minimale	3,8
	Atteint la compétence minimale	52,7
	Dépasse la compétence minimale	43,5
RUTANA	Débutant	,9
	Atteint partiellement la compétence minimale	17,0
	Atteint la compétence minimale	54,3
	Dépasse la compétence minimale	27,8
RUYIGI	Elève en situation de décrochage	,4
	Débutant	1,3
	Atteint partiellement la compétence minimale	8,1
	Atteint la compétence minimale	62,8
	Dépasse la compétence minimale	27,4

ANNEXE 4 NIVEAUX DE MAÎTRISE EN 4^{ÈME} ANNÉE

	Niveau de lecture en kirundi en 4 ^{ème} année	Niveau de lecture en français en 4 ^{ème} année	Niveau de maths en 4 ^{ème} année
Elève en situation de décrochage	4,0	4,8	5,0
Débutant	10,2	4,7	11,3
Atteint partiellement la compétence minimale	13,5	24,1	16,8
Atteint la compétence minimale	44,8	25,8	33,3
Dépasse la compétence minimale	27,4	40,5	33,6

Niveau de lecture en kirundi en 4 ^{ème} année		
Privé	Elève en situation de décrochage	4,2
	Débutant	6,8
	Atteint partiellement la compétence minimale	11,7
	Atteint la compétence minimale	40,1
	Dépasse la compétence minimale	37,2
Public/Etat	Elève en situation de décrochage	4,0
	Débutant	11,3
	Atteint partiellement la compétence minimale	14,6
	Atteint la compétence minimale	44,5
	Dépasse la compétence minimale	25,6
Public/Sous convention	Elève en situation de décrochage	4,0
	Débutant	10,0
	Atteint partiellement la compétence minimale	12,5
	Atteint la compétence minimale	47,5
	Dépasse la compétence minimale	26,0

Niveau de lecture en français en 4 ^{ème} année		
Privé	Elève en situation de décrochage	1,9
	Débutant	1,2
	Atteint partiellement la compétence minimale	9,9
	Atteint la compétence minimale	13,5
	Dépasse la compétence minimale	73,5
Public/Etat	Elève en situation de décrochage	4,4
	Débutant	5,2
	Atteint partiellement la compétence minimale	28,3
	Atteint la compétence minimale	27,9
	Dépasse la compétence minimale	34,3
Public/Sous convention	Elève en situation de décrochage	6,9
	Débutant	5,6
	Atteint partiellement la compétence minimale	23,7
	Atteint la compétence minimale	28,0
	Dépasse la compétence minimale	35,8

Niveau de maths en 4ème année		
Privé	Elève en situation de décrochage	2,7
	Débutant	4,6
	Atteint partiellement la compétence minimale	10,2
	Atteint la compétence minimale	27,1
	Dépasse la compétence minimale	55,5
Public/Etat	Elève en situation de décrochage	4,7
	Débutant	11,2
	Atteint partiellement la compétence minimale	17,3
	Atteint la compétence minimale	36,3
	Dépasse la compétence minimale	30,5
Public/Sous convention	Elève en situation de décrochage	6,6
	Débutant	14,5
	Atteint partiellement la compétence minimale	18,9
	Atteint la compétence minimale	31,1
	Dépasse la compétence minimale	29,0

Niveau de lecture en kirundi en 4ème année		
Urbain	Elève en situation de décrochage	4,0
	Débutant	8,0
	Atteint partiellement la compétence minimale	11,9
	Atteint la compétence minimale	43,5
	Dépasse la compétence minimale	32,6
Rural	Elève en situation de décrochage	4,1
	Débutant	11,0
	Atteint partiellement la compétence minimale	14,0
	Atteint la compétence minimale	45,2
	Dépasse la compétence minimale	25,7

Niveau de lecture en français en 4ème année		
Urbain	Elève en situation de décrochage	2,4
	Débutant	3,6
	Atteint partiellement la compétence minimale	16,9
	Atteint la compétence minimale	21,5
	Dépasse la compétence minimale	55,6

Niveau de lecture en français en 4ème année		
Rural	Elève en situation de décrochage	5,6
	Débutant	5,1
	Atteint partiellement la compétence minimale	26,5
	Atteint la compétence minimale	27,3
	Dépasse la compétence minimale	35,4

Niveau de maths en 4ème année		
Urbain	Elève en situation de décrochage	3,3
	Débutant	9,0
	Atteint partiellement la compétence minimale	14,4
	Atteint la compétence minimale	30,9
	Dépasse la compétence minimale	42,4
Rural	Elève en situation de décrochage	5,6
	Débutant	12,0
	Atteint partiellement la compétence minimale	17,6
	Atteint la compétence minimale	34,1
	Dépasse la compétence minimale	30,7

Niveau de lecture en kirundi en 4ème année		
10 ans	Elève en situation de décrochage	3,3
	Débutant	7,0
	Atteint partiellement la compétence minimale	13,6
	Atteint la compétence minimale	41,9
	Dépasse la compétence minimale	34,2
11 ans	Elève en situation de décrochage	3,7
	Débutant	10,8
	Atteint partiellement la compétence minimale	13,3
	Atteint la compétence minimale	43,9
	Dépasse la compétence minimale	28,4
12 ans	Elève en situation de décrochage	3,5
	Débutant	9,8
	Atteint partiellement la compétence minimale	13,1
	Atteint la compétence minimale	46,0
	Dépasse la compétence minimale	27,7
13 ans	Elève en situation de décrochage	3,9
	Débutant	10,5
	Atteint partiellement la compétence minimale	13,0
	Atteint la compétence minimale	45,9
	Dépasse la compétence minimale	26,8

Niveau de lecture en kirundi en 4ème année		
14 ans	Elève en situation de décrochage	5,2
	Débutant	12,4
	Atteint partiellement la compétence minimale	13,6
	Atteint la compétence minimale	46,3
	Dépasse la compétence minimale	22,5
15 ans et plus	Elève en situation de décrochage	6,2
	Débutant	11,7
	Atteint partiellement la compétence minimale	16,6
	Atteint la compétence minimale	41,6
	Dépasse la compétence minimale	24,0

Niveau de lecture en français en 4ème année		
10 ans	Elève en situation de décrochage	1,6
	Débutant	1,4
	Atteint partiellement la compétence minimale	13,2
	Atteint la compétence minimale	16,1
	Dépasse la compétence minimale	67,7
11 ans	Elève en situation de décrochage	5,0
	Débutant	4,4
	Atteint partiellement la compétence minimale	22,7
	Atteint la compétence minimale	25,6
	Dépasse la compétence minimale	42,3
12 ans	Elève en situation de décrochage	5,2
	Débutant	4,7
	Atteint partiellement la compétence minimale	25,5
	Atteint la compétence minimale	27,2
	Dépasse la compétence minimale	37,4
13 ans	Elève en situation de décrochage	4,9
	Débutant	4,8
	Atteint partiellement la compétence minimale	25,9
	Atteint la compétence minimale	28,8
	Dépasse la compétence minimale	35,7
14 ans	Elève en situation de décrochage	6,6
	Débutant	7,0
	Atteint partiellement la compétence minimale	27,4
	Atteint la compétence minimale	26,7
	Dépasse la compétence minimale	32,3
15 ans et plus	Elève en situation de décrochage	6,1
	Débutant	7,2
	Atteint partiellement la compétence minimale	30,8
	Atteint la compétence minimale	27,7
	Dépasse la compétence minimale	28,1

Niveau de maths en 4ème année		
10 ans	Elève en situation de décrochage	3,0
	Débutant	6,7
	Atteint partiellement la compétence minimale	10,4
	Atteint la compétence minimale	29,5
	Dépasse la compétence minimale	50,5
11 ans	Elève en situation de décrochage	4,6
	Débutant	12,1
	Atteint partiellement la compétence minimale	17,1
	Atteint la compétence minimale	31,4
	Dépasse la compétence minimale	34,9
12 ans	Elève en situation de décrochage	5,6
	Débutant	12,6
	Atteint partiellement la compétence minimale	17,7
	Atteint la compétence minimale	35,0
	Dépasse la compétence minimale	29,0
13 ans	Elève en situation de décrochage	5,0
	Débutant	11,3
	Atteint partiellement la compétence minimale	17,8
	Atteint la compétence minimale	34,1
	Dépasse la compétence minimale	31,8
14 ans	Elève en situation de décrochage	5,3
	Débutant	12,1
	Atteint partiellement la compétence minimale	17,9
	Atteint la compétence minimale	35,1
	Dépasse la compétence minimale	29,6
15 ans et plus	Elève en situation de décrochage	7,1
	Débutant	12,6
	Atteint partiellement la compétence minimale	19,9
	Atteint la compétence minimale	33,0
	Dépasse la compétence minimale	27,4

Niveau de lecture en kirundi en 4ème année		
Garçon	Elève en situation de décrochage	3,9
	Débutant	9,6
	Atteint partiellement la compétence minimale	12,6
	Atteint la compétence minimale	45,1
	Dépasse la compétence minimale	28,8

Niveau de lecture en kirundi en 4ème année		
Fille	Elève en situation de décrochage	4,2
	Débutant	10,8
	Atteint partiellement la compétence minimale	14,4
	Atteint la compétence minimale	44,5
	Dépasse la compétence minimale	26,1

Niveau de lecture en français en 4ème année		
Garçon	Elève en situation de décrochage	4,8
	Débutant	4,6
	Atteint partiellement la compétence minimale	23,8
	Atteint la compétence minimale	24,9
	Dépasse la compétence minimale	41,9
Fille	Elève en situation de décrochage	4,9
	Débutant	4,9
	Atteint partiellement la compétence minimale	24,4
	Atteint la compétence minimale	26,8
	Dépasse la compétence minimale	39,0

Niveau de maths en 4ème année		
Garçon	Elève en situation de décrochage	4,7
	Débutant	10,6
	Atteint partiellement la compétence minimale	16,5
	Atteint la compétence minimale	32,1
	Dépasse la compétence minimale	36,1
Fille	Elève en situation de décrochage	5,3
	Débutant	11,9
	Atteint partiellement la compétence minimale	17,1
	Atteint la compétence minimale	34,5
	Dépasse la compétence minimale	31,2

Niveau de lecture en kirundi en 4ème année		
Elève non préscolarisé	Elève en situation de décrochage	3,9
	Débutant	11,1
	Atteint partiellement la compétence minimale	13,7
	Atteint la compétence minimale	46,0
	Dépasse la compétence minimale	25,3
Elève préscolarisé	Elève en situation de décrochage	4,2
	Débutant	9,1
	Atteint partiellement la compétence minimale	13,2
	Atteint la compétence minimale	43,2
	Dépasse la compétence minimale	30,3

Niveau de lecture en français en 4ème année		
Elève non préscolarisé	Elève en situation de décrochage	5,4
	Débutant	5,4
	Atteint partiellement la compétence minimale	27,5
	Atteint la compétence minimale	28,8
	Dépasse la compétence minimale	32,9
Elève préscolarisé	Elève en situation de décrochage	4,1
	Débutant	3,8
	Atteint partiellement la compétence minimale	19,8
	Atteint la compétence minimale	22,0
	Dépasse la compétence minimale	50,3

Niveau de maths en 4ème année		
Elève non préscolarisé	Elève en situation de décrochage	5,6
	Débutant	12,5
	Atteint partiellement la compétence minimale	19,5
	Atteint la compétence minimale	34,5
	Dépasse la compétence minimale	27,8
Elève préscolarisé	Elève en situation de décrochage	4,2
	Débutant	9,6
	Atteint partiellement la compétence minimale	13,2
	Atteint la compétence minimale	31,8
	Dépasse la compétence minimale	41,2

Niveau de lecture en kirundi en 4ème année		
Redoublant	Elève en situation de décrochage	4,0
	Débutant	9,3
	Atteint partiellement la compétence minimale	13,1
	Atteint la compétence minimale	45,2
	Dépasse la compétence minimale	28,4
Passant	Elève en situation de décrochage	3,9
	Débutant	10,4
	Atteint partiellement la compétence minimale	13,7
	Atteint la compétence minimale	44,8
	Dépasse la compétence minimale	27,3

Niveau de lecture en français en 4ème année		
Redoublant	Elève en situation de décrochage	4,2
	Débutant	4,3
	Atteint partiellement la compétence minimale	24,1
	Atteint la compétence minimale	24,9
	Dépasse la compétence minimale	42,5
Passant	Elève en situation de décrochage	4,7
	Débutant	4,7
	Atteint partiellement la compétence minimale	23,8
	Atteint la compétence minimale	26,0
	Dépasse la compétence minimale	40,8

Niveau de maths en 4ème année		
Redoublant	Elève en situation de décrochage	4,3
	Débutant	11,9
	Atteint partiellement la compétence minimale	15,6
	Atteint la compétence minimale	33,4
	Dépasse la compétence minimale	34,8
Passant	Elève en situation de décrochage	4,7
	Débutant	10,8
	Atteint partiellement la compétence minimale	17,1
	Atteint la compétence minimale	33,8
	Dépasse la compétence minimale	33,6

Niveau de lecture en kirundi en 4ème année		
BUBANZA	Elève en situation de décrochage	1,4
	Débutant	6,0
	Atteint partiellement la compétence minimale	12,6
	Atteint la compétence minimale	43,7
	Dépasse la compétence minimale	36,3
BUJUMBURA	Elève en situation de décrochage	11,3
	Débutant	17,0
	Atteint partiellement la compétence minimale	16,8
	Atteint la compétence minimale	40,0
	Dépasse la compétence minimale	14,9
BUJUMBURA Mairie	Elève en situation de décrochage	7,2
	Débutant	6,5
	Atteint partiellement la compétence minimale	10,1
	Atteint la compétence minimale	36,6
	Dépasse la compétence minimale	39,5
BURURI	Elève en situation de décrochage	3,5
	Débutant	5,2
	Atteint partiellement la compétence minimale	8,0
	Atteint la compétence minimale	38,8
	Dépasse la compétence minimale	44,4

Niveau de lecture en kirundi en 4ème année		
CANKUZO	Elève en situation de décrochage	1,8
	Débutant	8,2
	Atteint partiellement la compétence minimale	8,7
	Atteint la compétence minimale	57,1
	Dépasse la compétence minimale	24,2
CIBITOKÉ	Elève en situation de décrochage	2,5
	Débutant	8,0
	Atteint partiellement la compétence minimale	14,1
	Atteint la compétence minimale	45,1
	Dépasse la compétence minimale	30,4
GITEGA	Elève en situation de décrochage	1,1
	Débutant	3,8
	Atteint partiellement la compétence minimale	9,5
	Atteint la compétence minimale	46,5
	Dépasse la compétence minimale	39,1
KARUSI	Elève en situation de décrochage	,7
	Débutant	6,5
	Atteint partiellement la compétence minimale	6,8
	Atteint la compétence minimale	50,0
	Dépasse la compétence minimale	36,1
KAYANZA	Elève en situation de décrochage	5,8
	Débutant	11,6
	Atteint partiellement la compétence minimale	15,2
	Atteint la compétence minimale	38,7
	Dépasse la compétence minimale	28,7
KIRUNDO	Elève en situation de décrochage	1,0
	Débutant	10,3
	Atteint partiellement la compétence minimale	16,0
	Atteint la compétence minimale	50,0
	Dépasse la compétence minimale	22,7
MAKAMBA	Elève en situation de décrochage	4,7
	Débutant	8,5
	Atteint partiellement la compétence minimale	11,5
	Atteint la compétence minimale	50,5
	Dépasse la compétence minimale	24,8
MURAMVYA	Elève en situation de décrochage	2,7
	Débutant	14,1
	Atteint partiellement la compétence minimale	12,4
	Atteint la compétence minimale	50,3
	Dépasse la compétence minimale	20,5
MUYINGA	Elève en situation de décrochage	5,9
	Débutant	20,9
	Atteint partiellement la compétence minimale	19,8
	Atteint la compétence minimale	35,6
	Dépasse la compétence minimale	17,8
MWARO	Elève en situation de décrochage	2,0
	Débutant	5,5
	Atteint partiellement la compétence minimale	12,6
	Atteint la compétence minimale	41,3
	Dépasse la compétence minimale	38,6

Niveau de lecture en kirundi en 4ème année		
NGOZI	Elève en situation de décrochage	4,3
	Débutant	13,9
	Atteint partiellement la compétence minimale	17,4
	Atteint la compétence minimale	45,8
	Dépasse la compétence minimale	18,6
RUMONGE	Elève en situation de décrochage	4,7
	Débutant	8,3
	Atteint partiellement la compétence minimale	12,0
	Atteint la compétence minimale	49,0
	Dépasse la compétence minimale	26,0
RUTANA	Elève en situation de décrochage	2,3
	Débutant	9,6
	Atteint partiellement la compétence minimale	13,8
	Atteint la compétence minimale	49,6
	Dépasse la compétence minimale	24,8
RUYIGI	Elève en situation de décrochage	4,9
	Débutant	14,5
	Atteint partiellement la compétence minimale	19,7
	Atteint la compétence minimale	45,6
	Dépasse la compétence minimale	15,3

Niveau de lecture en français en 4ème année		
BUBANZA	Elève en situation de décrochage	3,7
	Débutant	3,4
	Atteint partiellement la compétence minimale	24,9
	Atteint la compétence minimale	26,3
	Dépasse la compétence minimale	41,7
BUJUMBURA	Elève en situation de décrochage	4,3
	Débutant	8,5
	Atteint partiellement la compétence minimale	32,4
	Atteint la compétence minimale	25,3
	Dépasse la compétence minimale	29,6
BUJUMBURA Mairie	Elève en situation de décrochage	,3
	Débutant	1,3
	Atteint partiellement la compétence minimale	12,1
	Atteint la compétence minimale	13,1
	Dépasse la compétence minimale	73,2
BURURI	Elève en situation de décrochage	4,0
	Débutant	4,0
	Atteint partiellement la compétence minimale	29,6
	Atteint la compétence minimale	30,3
	Dépasse la compétence minimale	32,2
CANKUZO	Elève en situation de décrochage	8,2
	Débutant	8,2
	Atteint partiellement la compétence minimale	28,8
	Atteint la compétence minimale	24,2
	Dépasse la compétence minimale	30,6

Niveau de lecture en français en 4ème année		
CIBITOKÉ	Elève en situation de décrochage	1,8
	Débutant	2,7
	Atteint partiellement la compétence minimale	26,3
	Atteint la compétence minimale	28,6
	Dépasse la compétence minimale	40,6
GITEGA	Elève en situation de décrochage	,2
	Débutant	,7
	Atteint partiellement la compétence minimale	14,2
	Atteint la compétence minimale	28,9
	Dépasse la compétence minimale	56,0
KARUSI	Débutant	1,4
	Atteint partiellement la compétence minimale	14,3
	Atteint la compétence minimale	23,1
	Dépasse la compétence minimale	61,2
KAYANZA	Elève en situation de décrochage	4,6
	Débutant	3,0
	Atteint partiellement la compétence minimale	23,2
	Atteint la compétence minimale	25,0
	Dépasse la compétence minimale	44,2
KIRUNDO	Elève en situation de décrochage	4,7
	Débutant	7,0
	Atteint partiellement la compétence minimale	30,7
	Atteint la compétence minimale	30,0
	Dépasse la compétence minimale	27,7
MAKAMBA	Elève en situation de décrochage	10,6
	Débutant	8,3
	Atteint partiellement la compétence minimale	27,8
	Atteint la compétence minimale	21,5
	Dépasse la compétence minimale	31,8
MURAMVYA	Elève en situation de décrochage	21,5
	Débutant	13,4
	Atteint partiellement la compétence minimale	22,5
	Atteint la compétence minimale	18,1
	Dépasse la compétence minimale	24,5
MUYINGA	Elève en situation de décrochage	3,4
	Débutant	4,5
	Atteint partiellement la compétence minimale	28,8
	Atteint la compétence minimale	32,2
	Dépasse la compétence minimale	31,1
MWARO	Elève en situation de décrochage	5,1
	Débutant	2,0
	Atteint partiellement la compétence minimale	32,4
	Atteint la compétence minimale	29,4
	Dépasse la compétence minimale	31,1
NGOZI	Elève en situation de décrochage	,6
	Débutant	1,7
	Atteint partiellement la compétence minimale	20,6
	Atteint la compétence minimale	32,2
	Dépasse la compétence minimale	44,9

Niveau de lecture en français en 4ème année		
RUMONGE	Elève en situation de décrochage	9,1
	Débutant	4,5
	Atteint partiellement la compétence minimale	18,3
	Atteint la compétence minimale	23,0
	Dépasse la compétence minimale	45,1
RUTANA	Elève en situation de décrochage	12,1
	Débutant	8,2
	Atteint partiellement la compétence minimale	31,8
	Atteint la compétence minimale	23,4
	Dépasse la compétence minimale	24,5
RUYIGI	Elève en situation de décrochage	2,2
	Débutant	7,1
	Atteint partiellement la compétence minimale	27,3
	Atteint la compétence minimale	27,0
	Dépasse la compétence minimale	36,3

Niveau de maths en 4ème année		
BUBANZA	Elève en situation de décrochage	2,9
	Débutant	14,6
	Atteint partiellement la compétence minimale	18,9
	Atteint la compétence minimale	35,4
	Dépasse la compétence minimale	28,3
BUJUMBURA	Elève en situation de décrochage	3,3
	Débutant	14,9
	Atteint partiellement la compétence minimale	26,0
	Atteint la compétence minimale	38,5
	Dépasse la compétence minimale	17,3
BUJUMBURA Mairie	Elève en situation de décrochage	2,6
	Débutant	7,8
	Atteint partiellement la compétence minimale	13,1
	Atteint la compétence minimale	23,9
	Dépasse la compétence minimale	52,6
BURURI	Elève en situation de décrochage	5,7
	Débutant	16,1
	Atteint partiellement la compétence minimale	23,4
	Atteint la compétence minimale	37,1
	Dépasse la compétence minimale	17,7
CANKUZO	Elève en situation de décrochage	6,8
	Débutant	12,8
	Atteint partiellement la compétence minimale	17,8
	Atteint la compétence minimale	33,8
	Dépasse la compétence minimale	28,8
CIBITOE	Elève en situation de décrochage	2,9
	Débutant	7,4
	Atteint partiellement la compétence minimale	12,7
	Atteint la compétence minimale	33,3
	Dépasse la compétence minimale	43,8

Niveau de maths en 4ème année		
GITEGA	Elève en situation de décrochage	2,9
	Débutant	13,1
	Atteint partiellement la compétence minimale	21,4
	Atteint la compétence minimale	32,7
	Dépasse la compétence minimale	29,8
KARUSI	Elève en situation de décrochage	,7
	Débutant	2,0
	Atteint partiellement la compétence minimale	8,8
	Atteint la compétence minimale	35,7
	Dépasse la compétence minimale	52,7
KAYANZA	Elève en situation de décrochage	3,0
	Débutant	10,7
	Atteint partiellement la compétence minimale	13,4
	Atteint la compétence minimale	31,7
	Dépasse la compétence minimale	41,2
KIRUNDO	Elève en situation de décrochage	2,7
	Débutant	6,0
	Atteint partiellement la compétence minimale	15,0
	Atteint la compétence minimale	44,3
	Dépasse la compétence minimale	32,0
MAKAMBA	Elève en situation de décrochage	8,3
	Débutant	16,1
	Atteint partiellement la compétence minimale	21,4
	Atteint la compétence minimale	30,4
	Dépasse la compétence minimale	23,8
MURAMVYA	Elève en situation de décrochage	15,4
	Débutant	20,8
	Atteint partiellement la compétence minimale	16,8
	Atteint la compétence minimale	29,9
	Dépasse la compétence minimale	17,1
MUYINGA	Elève en situation de décrochage	4,2
	Débutant	10,7
	Atteint partiellement la compétence minimale	14,7
	Atteint la compétence minimale	29,4
	Dépasse la compétence minimale	41,0
MWARO	Elève en situation de décrochage	4,8
	Débutant	6,1
	Atteint partiellement la compétence minimale	12,6
	Atteint la compétence minimale	36,9
	Dépasse la compétence minimale	39,6
NGOZI	Elève en situation de décrochage	3,2
	Débutant	7,5
	Atteint partiellement la compétence minimale	15,9
	Atteint la compétence minimale	36,8
	Dépasse la compétence minimale	36,5
RUMONGE	Elève en situation de décrochage	9,4
	Débutant	10,4
	Atteint partiellement la compétence minimale	14,2
	Atteint la compétence minimale	25,6
	Dépasse la compétence minimale	40,4

Niveau de maths en 4ème année		
RUTANA	Elève en situation de décrochage	12,4
	Débutant	18,9
	Atteint partiellement la compétence minimale	15,5
	Atteint la compétence minimale	31,5
	Dépasse la compétence minimale	21,7
RUYIGI	Elève en situation de décrochage	5,7
	Débutant	10,4
	Atteint partiellement la compétence minimale	17,5
	Atteint la compétence minimale	36,6
	Dépasse la compétence minimale	29,8