UNIVERSITÉ DU BURUNDI
GRENIER DU SAVOIR DU BURUNDI
Dépôt institutionnel officiel
https://repository.ub.edu.bi

Etude comparative du taux de réussite au concours national d'orientation et de certification dans les écoles publiques et privées : Enquête menée dans quelques écoles privées de la DCE Gitega et publiques de la DCE de Bugendana

Manirambona, Tharcisse

2019-02
UB, FPSE
https://repository.ub.edu.bi/handle/123456789/139

Document téléchargé depuis le **Grenier du Savoir du Burundi** — https://repository.ub.edu.bi

UNIVERSITE DU BURUNDI

FACULTE DE PSYCHOLOGIE ET DES SCIENCES DE L'EDUCATION

DEPARTEMENT DES SCIENCES DE L'EDUCATION

ETUDE COMPARATIVE DU TAUX DE REUSSITE AU CONCOURS NATIONAL D'ORIENTATION ET DE CERTIFICATION DANS LES ECOLES PUBLIQUES ET PRIVEES:

Enquête menée dans quelques écoles privées de la DCE Gitega et publiques de la DCE de Bugendana

Par

Tharcisse MANIRAMBONA

<u>Sous la direction de</u>:

Pr. Herménégilde RWANTABAGU

Mémoire présenté et défendu publiquement en vue de l'obtention du Grade de **Licencié en Sciences de l'Education**

Bujumbura, février 2019

DEDICACE

A mon regretté père ;

A ma mère ;

A mon regretté Monseigneur Paul Burire ;

Sœur Immaculée Ngendakumana ;

A mon épouse ;

A mes chers enfants ;

A mon grand frère et mes sœurs ;

A toute ma famille.

REMERCIEMENTS

Au terme de ce travail, nous sommes heureux d'adresser nos vifs remerciements à toutes les personnes qui ont contribué directement ou indirectement à son élaboration.

Nos vifs remerciements s'adressent au professeur Herménégilde RWANTABAGU de l'Université du Burundi, professeur à la FPSE, pour avoir dirigé avec beaucoup de sagesse ce mémoire.

A nos chers parents pour avoir décidé de nous envoyer à l'école, nous exprimons nos sentiments de reconnaissance.

Nous exprimons également notre profonde gratitude à tous nos éducateurs depuis ceux de l'école primaire à ceux de l'Université du Burundi en particulier ceux de la Faculté de Psychologie et des Sciences de l'Education.

Notre expression de profonde gratitude s'adresse également aux familles du Professeur Venant Bamboneyeho, Major Jacques Mbonimpa, Major Egide Gaciyubwenge, Roger Bifunge et Fidèle Nizigiyimana qui n'ont jamais cessé de nous témoigner l'intérêt qu'ils attachaient à l'accomplissement de notre travail.

A tous les amis qui, au cours de notre cursus scolaire et académique, ont agrémenté notre vie scolaire et estudiantine, nous disons merci.

Tharcisse MANIRAMBONA

SIGLES ET ABREVIATIONS

A/S	: Année Scolaire
BER	: Bureau d'Education Rurale
CNOC	: Concours national d'orientation et de certification
CV	: Coefficient de Variation
DCE	: Direction Communale de l'Enseignement
DPE	: Direction Provinciale de l'Enseignement
ESF	: Expansion Scientifique Française
F	: Féminin
FPSE	: Faculté de Psychologie et des Sciences de l'Education
NI	: Numéro d'inscription
LC	: Lycée Communal
M	: Masculin
MESRS	: Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique
MEFTP	: Ministère de l'Education, de la Formation Technique et Professionnelle
p.	: page
PUF	: Presses Universitaires de France
PUQ	: Presses de l'Université du Québec
SPSS	: Statistical Pacafkage for the Social Sciencies
UB	: Université du Burundi

UNESCO : United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (Organisation des Nations Unies pour l'Education, la Science et la Culture)

Vol. : Volume

LISTE DE TABLEAUX

Tableau 1 : Livraison récent en manuels scolaires par le gouvernement et par d'autres partenaires année scolaire 2016 et 2017.....37

Tableau 2 : Participation au concours national d'orientation et de certification édition 2016.....39

Tableau 3 : Taille moyenne (x), écart-type (δ), CV, minimum, maximum pour les écoles périphériques, DCE Bugendana.....46

Tableau 4 : Taille moyenne (x), écart-type (δ), CV, minimum et maximum pour les écoles privées, DCE Gitega, zone urbaine.....47

Tableau 5 : Taille moyenne (x), écart-type (δ), CV, note minimum, note maximum pour les écoles périphériques, DCE Bugendana.....48

Tableau 6 : Taille moyenne (x), écart-type (δ), CV, note minimum, note maximum pour les écoles privées, DCE Gitega.....48

Tableau 7 : Résultats des garçons A/A : 2015-2016.....49

Tableau 8 : Résultats des filles au concours national édition 2016.....50

Tableau 9 : Moyennes garçons 2016-2017.....50

Tableau 10 : Moyennes de la DCE Bugendana pour les filles édition 2017.....50

Tableau 11 : Moyennes au concours national d'orientation et de certification, édition 2016 (garçons DCE Gitega).....51

Tableau 12 : Moyennes au concours national d'orientation et de certification, édition 2015-2016 (filles).....51

Tableau 13 : Moyennes des résultats des garçons au concours national d'orientation et de certification, édition 2016-2017.....52

Tableau 15 : Moyennes des résultats pour les filles au concours national édition 2016-2017. 53

RESUME

L'éducation est un domaine qui attire l'attention de toute société. Il s'agit en effet d'un secteur-clé pour le développement et l'autonomie socioculturelle d'une nation. Un enseignant qui accomplit bien son devoir contribue à la fois au développement de son pays à la pérennisation et à la promotion de la culture de ce dernier. C'est pour cela qu'on dit souvent que l'avenir d'une nation est entre les mains de ses éducateurs. Qu'il s'agisse des enseignants du niveau fondamental, du niveau secondaire ou les professeurs d'Université leur rôle est très important dans la mesure où ils sont appelés à préparer la jeunesse à œuvrer au développement national.

Concernant les résultats de l'étude, la recherche a montré que les écoles privées de la DCE Gitega, excellent par rapport aux écoles de la DCE Bugendana 62,82% contre 43,45% pour le concours national d'orientation et de certification, édition 2016 et 52,81% contre 43,29% pour le concours national d'orientation et de certification, édition 2017. Ainsi, l'hypothèse spécifique qui disait que la performance des élèves de la DCE Gitega serait meilleure que celle des élèves de la DCE Bugendana a été confirmée.

Pour la variable sexe, nous avons trouvé que les filles des écoles de la DCE Bugendana ont toujours surpassé les garçons que ce soit avant la sensibilisation ou après sensibilisation, de la part des responsables éducatifs et administratifs. Pour la même variable sexe au niveau des écoles privées de la DCE Gitega l'inverse a été observé, ce sont les garçons qui ont obtenu de meilleurs scores que les filles. Ainsi, la variable spécifique qui disait que les garçons seraient en général plus performants que les garçons a été nuancée. Elle a été confirmée pour les écoles de la DCE Bugendana et infirmée pour les écoles de la DCE Gitega.

Partant de l'hypothèse générale selon laquelle il existerait des différences au niveau de la performance des élèves au concours national d'orientation et de certification des écoles publiques de la DCE Bugendana et des écoles privées de la DCE Gitega » a été confirmée.

TABLE DES MATIERES

DEDICACE.....i

REMERCIEMENTS.....ii

SIGLES ET ABREVIATIONS.....iii

LISTE DE TABLEAUX.....iv

RESUME.....v

TABLE DES MATIERES.....vi

INTRODUCTION GENERALE.....1

1. Justification du sujet.....2

2. Délimitation du sujet.....3

PREMIERE PARTIE : CADRE THEORIQUE DE LA RECHERCHE ET CONSIDERATIONS METHODOLOGIQUES.....5

CHAPITRE I : ELUCIDATION DES CONCEPTS-CLES.....6

1.1. L'échec scolaire.....6

1.2. Enseignement.....8

1.3. Apprentissage.....9

1.4. L'évaluation.....9

1.5. Réussite scolaire.....10

1.6. Le concours national d'orientation et de certification.....10

1.7. Étude comparative.....11

CHAPITRE II : CONSIDERATIONS GENERALES SUR LA FONCTION ENSEIGNANTE.....12

2.1. Les caractéristiques de la fonction enseignante.....12

2.2. Besoins moraux.....12

2.3. L'enseignant et ses conditions de travail.....13

2.3.1. Les conditions matérielles du travail scolaire.....14

2.3.1.1. Les locaux scolaires.....14

2.3.1.2. L'équipement scolaire.....15

2.3.1.3. Les conditions de travail extra-scolaires.....15

2.3.2. Les conditions financières de l'enseignant.....16

2.3.3. Les conditions psychologiques du travail.....16

2.3.4. Les conditions morales de travail.....16

2.4. Difficultés rencontrées par les enseignants de l'école fondamentale au Burundi.....17

2.4.1. Difficultés liées aux effectifs nombreux dans la salle de classe.....17

2.4.2. Difficultés économiques et sociales.....18

CHAPITRE III : EVALUATION PEDAGOGIQUE DES APPRENTISSAGES.....19

3.1. Les formes d'évaluation des connaissances.....19

3.1.1. Evaluation à interprétation normative et critériée.....19

3.1.2. Evaluation formative et sommative.....20

3.1.3. Evaluation diagnostique et pronostique.....20

3.1.4. Evaluation ponctuelle.....21

3.2. Les fonctions fondamentales de l'évaluation.....21

3.2.1. Fonction sociale et fonction pédagogique.....21

3.2.2. Fonction de régulation.....22

3.2.3. Fonction d'orientation.....22

3.2.4. Fonction de certification.....23

3.3. Les instruments qui aident dans l'évaluation.....24

3.3.1. Les examens.....24

3.3.2. Le concours.....24

3.3.3. Les tests.....25

CHAPITRE IV : CARACTERISTIQUES DES ECOLES CONSIDEREES.....28

4.1. Les organes dirigeants des quatre écoles privées de la Ville de Gitega.....28

4.1.1. Ecole Internationale.....28

4.1.2. L'école les Hirondelles.....29

4.1.3. Ecole Saint Paul VI.....30

4.1.4. Lycée Technique New Generation.....30

4.2. Catégorisation des frais scolaires tant publiques que privées.....31

4.3. Les organes de gestion des écoles fondamentales publiques.....32

CHAPITRE V : PROBLEMATIQUE, HYPOTHESES ET METHODOLOGIE DE LA RECHERCHE.....34

5.1. La position du problème.....34

5.2. Hypothèses de recherche.....38

5.2.1. Hypothèse générale.....38

5.2.2. Hypothèses spécifiques.....38

5.3. Justification des choix des variables de la recherche.....38

5.3.1. La variable sexe.....38

5.3.2. La variable milieu.....38

5.4. Population et terrain d'enquête.....39

5.5. Echantillonnage.....40

5.6. Méthode quantitative.....41

5.7. Technique de collecte des données : recherche documentaire.....42

5.8. Mode de dépouillement des résultats.....43

5.9. Difficultés rencontrées.....43

DEUXIEME PARTIE : PRESENTATION, ANALYSE DES DONNEES ET INTERPRETATION DES RESULTATS.....44

CHAPITRE VI : ANALYSE ET INTERPRETATION DES RESULTATS DES ELEVES DE 9ème ANNEE DE L'ECOLE FONDAMENTALE ANNEES SCOLAIRES 2015-2016 ET 2016-2017.....45

6.1. Analyse descriptive.....45

6.1.1. Totaux des sommes des carrées.....46

6.2. Détermination des valeurs critiques selon la variable « sexe ».....49

6.2.1. Concours national, édition 2015-2016 moyenne des écoles périphériques (garçons).…49

6.2.2. Concours national édition 2016-2017 à la DCE Bugendana.....50

CONCLUSION GENERALE ET SUGGESTIONS.....54

BIBLIOGRAPHIE.....59

ANNEXES.....62

INTRODUCTION GENERALE

Notre sujet de recherche est ainsi libellé : « Etude comparative du taux de réussite au concours national d'orientation et de certification des écoles publiques de la DCE Bugendana et des écoles privées de la DCE Gitega. » Et il se fixe comme objet d'établir une comparaison entre le taux de réussite au concours national d'orientation et de certification de quelques écoles publiques de la DCE Bugendana et quelques écoles privées de la DCE Gitega.

En effet, en tant qu'étudiant du département des sciences de l'Education, il nous est utile de comparer le taux de réussite entre les écoles publiques et privées au concours national d'orientation et de certification. Tout ce qui a trait à l'éducation nous intéresse au plus haut niveau. Nous voulons élargir davantage les connaissances dans un domaine relatif à l'éducation et où la comparaison des élèves du public et du privé nous semble pertinente.

Par ailleurs, l'éducation est un domaine qui attire l'attention de toute société. Il s'agit en effet d'un secteur-clé pour le développement et l'autonomie socioculturelle d'une nation. Un enseignant qui accomplit bien son devoir contribue à la fois au développement de son pays à la pérennisation et à la promotion de la culture de ce dernier. C'est pour cela qu'on dit souvent que l'avenir d'une nation est entre les mains de ses éducateurs.

Qu'il s'agisse des enseignants du niveau fondamental, du niveau secondaire ou les professeurs d'Université leur rôle est très important dans la mesure où ils sont appelés à préparer la jeunesse à œuvrer au développement national.

Ainsi, pour arriver à une meilleure efficacité, il faut que les conditions de travail des enseignants soient améliorées. Or, nous avons pu remarquer qu'avec la multiplication des écoles (surtout les collèges communaux qui sont passé de 5 en 1991 à 2012 en 1998), les conditions des enseignants continuent à se détériorer. C'est pour cette raison même que le Ministère de l'Education continue à filtrer à la fin du quatrième cycle étant donné que les élèves qui pourraient avancer de classe de 1ère année post fondamental du secondaire ne peuvent être reçus suite au manque criant d'infrastructures malgré les efforts incessants du gouvernement d'envisager d'implanter au moins un collège sur chaque colline de recensement. D'où alors un concours national d'orientation et de certification est organisé chaque année à la fin du quatrième cycle afin de sélectionner les meilleurs élèves qui vont affronter les études du niveau post-fondamental.

Cependant, ce concours national d'orientation et de certification est identique aussi bien pour les élèves des écoles publiques et privées. La question se pose alors en ces termes : pourquoi les écoliers des écoles privées réussissent mieux à ce concours comparativement aux écoles publiques. Tel est en fait l'objet de cette recherche.

Notre travail s'articule en deux grandes parties. La première concerne le cadre théorique et méthodologique, la deuxième partie est consacrée à la présentation et l'analyse des données et l'interprétation des résultats. Le travail se clôture par une conclusion générale avec quelques suggestions.

1. Justification du sujet

Le choix de notre sujet n'est pas un fait du hasard. Il résulte d'une motivation personnelle et d'un intérêt réel et précis. Nous partageons cette idée avec Léon (1977, p.71) quand il dit que : « *l'élaboration d'un projet suppose d'abord un intérêt réel pour un thème que l'on se propose d'exploiter.* »

Le choix de mener une « Etude comparative du taux de réussite de quelques écoles publiques et privées au concours national d'orientation et de certification éditions 2016 et 2017 par les élèves des 9èmes années fondamentales » dans la province scolaire de Gitega, s'inspire de la question suivante : Il existerait de différences au niveau de la performance lesquelles proviennent du sexe et du milieu d'implantation.

En envisageant notre recherche, nous avions l'intention de mettre au profit de toutes les écoles publiques de la province scolaire de Gitega et en particulier toutes les écoles publiques de la DCE Bugendana des voies et moyens qui sont à l'origine du taux de réussite toujours au-dessus de la moyenne nationale dans les quelques écoles privées de la DCE Gitega sous investigation. En effet, comme le précisent Carron et Tâ Ngoc Chau (1998, p.3) : « *le regain d'intérêt accordé à l'éducation de base va de pair avec l'intention d'élaborer de nouvelles stratégies capables d'enrayer la dégradation observée dans la qualité et d'expansion de l'enseignement primaire.* »

Dans le même ordre d'idée, Valois en préfaçant l'ouvrage de Behrens (2007, p. vii) nous dit : « *les nouveaux courants de recherches donnant lieu à un dynamisme et à une créativité dans le monde de l'éducation font en sorte que les préoccupations ne sont pas seulement orientées*

vers la recherche appliquée au fondamentale mais aussi vers l'élaboration pour le milieu scolaire. »

Notre recherche vise l'élucidation des problèmes pour le milieu scolaire de Gitega en général et quelques écoles de la commune scolaire de Bugendana et quelques écoles privées de la DCE Gitega en particulier.

2. Délimitation du sujet

Notre étude porte sur la comparaison du taux de réussite entre les écoles publiques et les écoles privées au concours national d'orientation et de certification organisé à la fin de leur 4ème cycle. Et comme nous ne pouvions pas recueillir les résultats auprès de toutes les écoles publiques et privées de toute la province, nous nous sommes limité à quatre écoles privées déjà implantées dans la ville de Gitega offrant le quatrième cycle. Les écoles fondamentales privées sont : Ecole New Generation, ECOFO International et ECOFO les Hirondelles de Gitega et Ecole Saint Paul VI. Quant aux écoles fondamentales en commune Bugendana nos enquêtes seront menées à l'ECOFO Buhoro, ECOFO Kiziguro, L.C. Bugendana, L.C. Nyamagana.

En nous référant à Chevry (1962, p.54), « *la délimitation du sujet d'un travail comporte trois phases ou trois aspects que l'on peut distinguer pour les besoins de l'analyse, mais qui sont intimement liés : le choix d'une définition pour l'ensemble à étudier ou plutôt pour les unités statistiques qui sont les éléments constitutifs de cet ensemble ; la délimitation géographique ou dans l'espace, la délimitation temporelle. »*

Nous nous sommes limité aux écoles privées de la ville de Gitega comparées aux écoles publiques de la commune de Bugendana parce que nous voulions étudier ce phénomène de réussite au concours national d'orientation et de certification dans toute sa complicité.

Notre sujet de recherche à savoir « Etude comparative du taux de réussite au concours national d'orientation et de certification dans les écoles publiques de la DCE Bugendana et quelques écoles privées de la DCE Gitega. » a été choisi pour une raison importante à nos yeux. Ce sujet vient s'insérer dans d'autres qui sont presque similaires ayant été réalisés. Nous citerons entre autres celui de Manirakiza (2013), « *Analyse comparative du taux de réussite à l'école primaire dans son rapport avec la suppression du minerval. »* Il a trouvé que la suppression du minerval a diminué le taux de réussite pour plusieurs facteurs,

notamment les conditions de travail des enseignants et enseignés, le surpeuplement en classe, l'insuffisance du matériel didactique, des locaux, des manuels pédagogiques et des enseignants.

Quant à Ninganza (2005) a travaillé sur la « Problématique de la réussite au concours national en milieu rural » Il a démontré que les causes qui sont à l'origine du faible taux de réussite au concours national en milieu rural sont de trois thèmes à savoir le milieu d'origine, de la disponibilité des manuels scolaires pour les maîtres et de l'école d'origine.

Barikore (1996) a étudié l'« Analyse critique de la répartition des réussites au concours national » a voulu savoir ce qui pourrait être à l'origine des différences entre les réussites des écoles au concours national. Il a trouvé que les réussites résultent de l'encadrement et de l'organisation à tous les niveaux, mais aussi de l'environnement matériel de chaque école.

Ainsi, une recherche s'inscrit toujours dans le temps et dans l'espace. Pour le cadre de notre étude, nous nous sommes intéressé aux résultats du concours national d'orientation et de certification édition 2016 et 2017. Nous avons voulu étudier la comparaison entre le taux de réussite des écoles privées de la DCE Gitega et les écoles publiques de la DCE Bugendana

PREMIERE PARTIE : CADRE THEORIQUE DE LA RECHERCHE ET CONSIDERATIONS METHODOLOGIQUES

CHAPITRE I : ELUCIDATION DES CONCEPTS-CLES

Au cours de notre travail, certains concepts seront souvent utilisés. Ainsi, pour éviter toute équivoque éventuelle, nous avons jugé bon de montrer dans quel sens le lecteur doit les comprendre.

1.1. L'échec scolaire

Le concept « échec scolaire » a été défini par différents auteurs. Nous avons opté pour les définitions qui cadrent avec notre sujet d'étude.

Selon Foulquié (1971, p.143) : « *L'échec scolaire est un fait pour un écolier ou un étudiant de n'avoir pu, faute de succès suffisants, parvenir au terme du cycle d'études entrepris. Il peut résulter tout simplement d'une disproportion entre les ambitions personnelles ou familiales et les aptitudes.* »

Cette définition semble mettre en évidence, les aptitudes de l'apprenant face aux études entreprises. Mais nous pensons qu'à côté des caractéristiques personnelles de l'élève, il existe d'autres facteurs externes qui peuvent provoquer l'échec scolaire.

Avanzini (1977, p.16) nous propose la définition suivante : « *est un échec, soit l'élève dont les performances sont inférieures à celles qu'exigent le niveau officiel de sa classe ou de son cours ou les normes de l'examen qu'il prépare, soit celui qui, par voie de conséquences est placé dans des classes ou sections peu estimées et dès lors, exposé à un destin socioprofessionnel à peu inéluctablement préjudiciable, soit celui à qui quelles qu'elles soient ses prestations générales ou particulières, interdisent l'orientation qu'on souhaiteraient lui donner ou que lui-même ambitionnerait de prendre.* »

Cette définition montre le caractère complexe multidimensionnel de l'échec scolaire : non seulement elle met en évidence les performances et les aptitudes de l'élève mais également le programme d'enseignement, les normes de l'examen, l'orientation, etc.

L'auteur nous montre que l'échec a des conséquences comme le mauvais classement et le statut socioprofessionnel peu estimé. Nous remarquons que les deux définitions de l'échec scolaire citées ci-haut ont quelques points en commun : elles impliquent toutes un certain niveau, un certain seuil de performance qu'il faut atteindre pour accéder au niveau supérieur.

En général, l'élève qui ne parvient pas à atteindre le niveau supérieur est donc diminué dans sa personnalité et rejeté par son entourage et il peut quitter définitivement le système.

Selon Foulquié (1971, p.86), l'échec indique l' « *insuccès dans une entreprise en particulier dans un examen, mais aussi dans une entreprise ou une expérience scolaire ».* A travers cette définition, l'auteur évoque l'échec comme un insuccès dans une entreprise ou dans une expérience scolaire. Dans le premier cas, il s'agit d'un insuccès devant un but qu'on voulait atteindre dans une activité quelconque, tandis que dans le second cas il s'agit d'un insuccès dans les situations d'apprentissage. C'est ce que nous pouvons appeler échec scolaire. Mais jusqu'à quel point pouvons-nous parler de l'échec scolaire ? Champy et Eteve (1996, pp. 288-289) distinguent trois types de problèmes que recouvre le seul terme d'échec scolaire :

« *1° Des difficultés d'adaptation à la structure scolaire : L'accent est mis soit sur les processus comportementaux et relationnels, soit sur les conditions d'accueil des élèves. Dans ce sens, on peut parler d'échec scolaire de l'école maternelle ;*

2°Des difficultés d'apprentissage : L'accent est mis soit sur les processus cognitifs et les compétences des élèves, soit sur les procédures didactiques. Dans ce cas par exemple on insistera sur la maîtrise des savoirs de base : lire, écrire, calculer ;

3° Des perturbations du cursus scolaire : L'accent est mis sur les mesures de certification et d'évaluation terminale des élèves, sur les épreuves qui sanctionnent la fin de la formation initiale. Dans ce cas, on évoquera surtout le sort des non diplômés ou des petits diplômés ».

De sa part, Avanzini (1977) met l'accent sur les indices objectifs de l'échec scolaire pour définir de quoi il s'agit dans l'échec scolaire. Ainsi, ces indices sont : les mauvaises notes, le redoublement, l'ajournement, l'affectation à des sections défavorisées, la fragilité des acquisitions (…). Aussi Avanzini (1977) souligne le vécu des sujets se trouvant dans les conditions d'échec dont les natures sont déjà évoquées. De notre côté, l'important n'est pas de définir les conséquences psychologiques de l'échec scolaire mais de définir ce dernier en le situant dans notre domaine de recherche.

En considérant la définition fournie par Eteve et Champy (1996), nous nous plaçons sur le troisième type d'échec. Parlant d'échec scolaire en province scolaire de GITEGA, nous entendons l'insuccès qu'ont subi les élèves de la 9ème année de l'ECOFO devant les épreuves qui leur donnent accès à l'école post-fondamentale. Tenant compte des indices objectifs

fournis par Avanzini (1977) nous optons pour dire que l'échec scolaire se traduit par les mauvaises notes et un taux élevé de redoublants.

Dans ce cas, est en échec scolaire celui qui reçoit régulièrement de mauvaises notes, c'est-à-dire inférieures à la moyenne et qui occupe dès lors un mauvais rang au classement. Aussi, une classe, une école , une commune, un canton scolaire ou une province scolaire peuvent être dans les conditions d'échec scolaire en considérant la moyenne des résultats obtenus par leurs écoliers aux différentes épreuves d'évaluation par rapport au seuil de performance fixé et comparativement aux références mais aussi en considérant le rang de classement occupé par celui-ci par rapport aux autres. A ce point de vue, la province scolaire de GITEGA au cours de l'année scolaire 2016, s'est classée 14ème position soit 48% et 2017 s'est classée 15ème position soit 60,1% parmi les 18 provinces scolaires. Signalons à toutes fins utiles que la note minimale exigée pour être admis en 1ère année post-fondamental était de 46,5%. A ce point de vue, nous pouvons parler d'échec scolaire en province scolaire de Gitega au cours de l'année scolaire de 2015-2016.

Dans le cadre de notre recherche, l'échec au concours national d'orientation et de certification sous-entend l'impossibilité pour un écolier d'accéder aux études secondaires suite à des performances inférieures à celles exigées par l'épreuve, ce qui conduit au redoublement ou à l'abandon de la scolarité.

1.2. Enseignement

Ce terme désigne l'acte qui consiste à transmettre les connaissances aux apprenants. Cette transmission est faite par un enseignant ou un autre agent détenteur du savoir. Selon Pelicier (1981, p.228), l'enseignement consiste à : « *susciter le développement de capacités, d'attitudes, de traits personnalité dépassant le cadre de matière enseignée.* »

En analysant cette définition, nous voyons que l'enseignement est compris dans le sens de transmettre le savoir. Pour nous, l'enseignement est un processus de formation qui met en exergue les stratégies méthodologiques tout en tenant compte du programme et des besoins de l'être en formation. Il va déboucher sur une évaluation objective des résultats. Ainsi, l'enseignement est une action d'apprendre quelque chose à quelqu'un, lui transmettre une connaissance soit théorique, soit pratique.

1.3. Apprentissage

Ce concept désigne l'acte qui consiste à acquérir une nouvelle conduite à la suite d'un entrainement particulier. En se référant au plan psychologique, Fraisse (1975, p.74) dit que : « *l'apprentissage est une activité qui modifie les possibilités d'un être vivant de manière durable.* »

En analysant cette définition, nous comprenons que l'apprentissage charge le raisonnement d'un être vivant à fin de s'adapter au nouveau changement. En plus de l'adaptation de l'individu à une nouvelle situation, l'apprentissage lui procure des manières d'agir, de penser et de sentir, lui donnant les possibilités de résoudre les problèmes rencontrés.

De plus, Sillamy (1980, p.223) donne la définition de l'apprentissage comme suit : « *Un processus adaptatif grâce auquel l'individu fournit des réponses adéquates à certaines situations.* » Nous comprenons par là que la notion d'apprentissage comme acquisition d'un élément ou d'une conduite nouvelle a pour corolaire l'adaptation à diverses situations dans la vie.

1.4. L'évaluation

L'évaluation mérite une place importante dans l'enseignement dont elle fait partie intégrante. Selon De Landsheere (1980, p.111), l'évaluation peut être définie comme : « *le processus systématique visant à déterminer dans quelle mesure les objectifs éducatifs sont atteints.* »

Ainsi, l'évaluation est nécessaire pour connaître objectivement la valeur de l'enseignement, tant pour les élèves et les maîtres que pour la société. Elle est nécessaire pour l'élève, parce qu'il a le droit d'être informé sur ces performances. Elle est nécessaire pour l'enseignant, parce qu'elle lui montre l'efficacité de son enseignement à travers les résultats de ses élèves. Elle est nécessaire pour la société globale qui a le droit de savoir si les objectifs éducatifs qu'elle se fixe, sont atteints et si ses services sont rentables.

Pour nous, « évaluer » c'est mesurer, juger les résultats directs de l'enseignement. C'est apprécier la quantité et la qualité des acquisitions réalisées par l'élève. L'évaluation fournit des renseignements sur le fonctionnement du système éducatif. Elle facilite également le processus d'apprentissage, car c'est par l'évaluation qu'on juge les acquisitions réalisées par

l'élève, là où il est fort ou faible. Ainsi, nous distinguons quelques sortes d'évaluation à savoir l'évaluation sommative, celle formative et évaluation diagnostique.

En somme, l'évaluation doit permettre, de recueillir et d'interpréter les données relatives au système scolaire et au comportement de l'apprenant dans toute situation d'apprentissage dans la perspective de son amélioration.

1.5. Réussite scolaire

Chaque fois que nous définissons le concept de réussite, nous avons à faire une opposition entre la réussite et l'échec dans la mesure où nous les considérons comme des acceptions qui sont toujours en opposition.

Selon Foulquié (1971, p.420), la réussite est « *le fait de réussir, c'est-à-dire aboutir à un résultat heureux, ou désiré ».* Sillamy (1980, p .592) ajoute : « *La réussite est une situation d'une personne qui atteint le but qu'elle s'était fixé ou qui a réalisé une tâche qu'elle avait entreprise. »*

D'après ces deux définitions, la réussite scolaire est l'aboutissement à un résultat désiré, un résultat favorable, en d'autres mots, une heureuse issue. En ce qui nous concerne, nous pouvons dire que la réussite scolaire est l'aboutissement à des résultats escomptés satisfaisants, ceux permettant aux élèves du fondamentale d'accéder à l'école post-fondamentale. Nous avons vu que la réussite est en opposition à l'échec scolaire. La réussite est la face positive comme nous l'avons déjà constaté tandis que l 'échec en est la face négative.

1.6. Le concours national d'orientation et de certification

Pour Champy et Eteve (1996, p .184), le terme concours indique *« le mode de recrutement des personnels de la fonction publique dans lequel un jury indépendant de l'administration arrête dans l'ordre de mérite la liste des candidats qui ayant subi une série d'épreuves, sont proposés à la nomination (…); il doit permettre une sélections fondée sur le mérite. »*

A travers ces deux définitions, nous voyons que le terme concours désigne l'ensemble des épreuves que subissent les candidats pour un nombre limité de places. En ce qui nous concerne, le concours est un examen préparé au niveau national par le MEFTP. Cet examen

destiné aux élèves qui terminent la 9ème année a pour rôle de sélectionner les meilleurs qui entrent à l'école post-fondamentale de nos jours, compte tenu des places disponibles.

1.7. Étude comparative

Le terme comparaison vient du verbe comparer qui consiste à mettre les objets, les choses ou des personnes sur le même plan pour chercher des ressemblances et des différences. C'est ce que Foulquié (1971, p. 86) nous dit dans le Dictionnaire de la Langue Pédagogique. Pour lui, le terme comparaison désigne : « *l'action de comparer, c'est-à-dire l'action de déterminer les rapports de ressemblances et de différences entre les personnes*.»

Dans le cadre de notre étude, nous avons fait l'étude comparative des résultats qui consiste à rechercher des rapports de causalité ou de dépendance de la réussite ou de l'échec pour les élèves de la 9ème année au Concours National d'Orientation et de Certification, en déterminant les corrélations entre les variables jugées pertinentes influençant la réussite ou l' échec des élèves .

Dans ce chapitre, nous avons élucidé les concepts clés jugés utiles pour comprendre notre travail. Les définitions ont été élaborées dans le sens général, et spécifiquement en rapport avec le sujet de la présente étude. Nous abordons dans le second chapitre les considérations générales sur la profession enseignante.

CHAPITRE II : CONSIDERATIONS GENERALES SUR LA FONCTION ENSEIGNANTE

A l'heure actuelle, la profession enseignante est une fonction importante et indispensable dans toutes les nations. En effet, c'est grâce à l'école que l'enfant acquiert tout ce dont il a besoin pour avoir des connaissances.

La question que l'on pourrait se poser est celle de savoir si la profession enseignante est une profession comme tant d'autres ou non. Autrement dit, quelles sont les caractéristiques de la fonction enseignante ? Ou quelle est la mission assignée à l'enseignant ?

2.1. Les caractéristiques de la fonction enseignante

Depuis le début de l'année scolaire, l'enseignant est appelé à remplir un devoir assez important, c'est-à-dire celui de transmettre des connaissances, d'instruire, d'éduquer, d'animer et de former ses élèves. A ce propos Georges (1979, p.9), « *le début de l'enseignement est de former des êtres accomplis et la profession d'enseignant est une activité sociale et communautaire dans son exercice et par les buts poursuivis.* » C'est-à-dire que l'enseignant a la mission d'instruire et que son instruction vise non seulement l'élève mais aussi toute société : c'est ce qu'on peut appeler la première caractéristique de la fonction enseignante. Le même auteur poursuit en disant ceci : « *le but premier de l'éducation est la transmission du savoir et son utilisation au développement du bien être des sociétés, a été remplacée par la mystique du diplôme, clé à l'accession au pouvoir, objectif primordial en Afrique.* »

Ceux qui ont d'autres choses à faire seraient ceux qui, comme certains autres fonctionnaires, exerceraient d'autres activités comme le commerce ou les activités d'ordre politique pendant ou après les heures de service. Pour ces derniers, il leur sera difficile de déterminer la correction dans les délais prévus par le règlement.

2.2. Besoins moraux

L'homme en général éprouve le besoin de sécurité. Ainsi, certains adultes qui éprouvent des difficultés à s'affirmer dans le monde de leurs égaux se trouvent mieux réconfortés dans le métier d'enseignant où ils prennent le dessus dans le groupe-classe. A ce besoin de sécurité se greffe celui du pouvoir et de la domination qui trouve satisfaction dans la situation d'autorité

de l'enseignant par rapport à l'élève et dans la détention du savoir par rapport à ce dernier. L'acquisition de ce pouvoir sera facilitée par le fait que l'élève éprouve en lui le besoin de soumission à l'enseignant. Dans ce sens, l'enseignant aura toujours le sentiment de toute-puissance conduisant à une survalorisation de soi, ce qui va compenser tout sentiment d'infériorité mal accepté.

Nous pouvons citer ce que Debesse et Mialaret (1979) appellent « satisfaction personnelle » apportée aux enseignants par l'exercice de leur métier. Selon ces auteurs (1979, p.152), « *l'accomplissement des besoins de communication ou de contrat de fusion avec le groupe, de satisfaction des tendances pédophiles ou des tendances homosexuelles inconscientes.* » Les mêmes auteurs soulignent également l'importance des satisfactions narcissiques dans la motivation des enseignants. Elles répondent aux besoins de séduire le groupe, de lui plaire, de le façonner à l'image de ses propres ambitions, dans son idéal personnel.

L'autre besoin devra être satisfait par l'activité quotidiennement exercée par l'enseignant, c'est la satisfaction de « don de soi » et du désir d'aider les autres. Ce besoin peut être l'expression d'une certaine culpabilité dont on tenterait de se débarrasser en aidant autrui et nous savons que l'enseignant a toujours à aider ses élèves ou bien l'expression des tendances agressives ou sadiques qui, par le jeu de mécanismes de défense de la personnalité seraient satisfaites d'une façon acceptables et même socialement valorisée.

Ces besoins inconscients sont généralement satisfaits grâce aux mécanismes de défense qui ont pour rôle de dissimuler à notre conscience des besoins non acceptables par notre culture et notre morale et de les satisfaire sans pécher contre la morale sociale par des voies détournées. Debesse et Mialaret (1979, p.153) en donnent l'exemple : « … *des tendances homosexuelles, refoulées parce que non-acceptées, peuvent être satisfaites chez l'enseignant à travers les contacts tout à fait légaux avec les élèves. Il ne s'agit point de pratique homosexuelles mais de satisfactions de tendances.* »

2.3. L'enseignant et ses conditions de travail

Pour que l'action éducatrice produise de meilleurs résultats, il faut procurer aux enseignants de bonnes conditions de travail. En effet, dans le Rapport Mondial sur l'Education publié par l'UNESCO (1998, p.54), on signale ce qui suit : « *on ne peut guère attendre des écoles ni des établissements dans des conditions matérielles peu propices à l'apprentissage.* »

2.3.1. Les conditions matérielles du travail scolaire

L'importance du cadre matériel de travail n'est pas à ignorer, cela est confirmé par les propos de Fasoni (1968, p.69), «*outre les causes générales et extérieures du milieu scolaire (hétérogénéité des âges dans les classes cause socio-économiques, …), les principaux obstacles d'une scolarisation plus efficace résident dans les conditions mêmes du fonctionnement de l'enseignement (…). Les problèmes matériels (précarité des locaux et du mobilier, manque de fournitures classiques, de livres, du matériel didactique de base) ne sont pas négligeables, de même que la surcharge des classes, … »*

2.3.1.1. Les locaux scolaires

Les locaux scolaires constituent une préoccupation des chercheurs en éducation au même titre que les programmes, les méthodes, la formation des maîtres, … L'enseignement se donne dans des locaux. Ces derniers doivent obéir aux « normes » de construction en disposant notamment d'un plafond, d'une porte, de fenêtres, d'une bonne aération, … C'est dans ce sens que l'UNESCO (1981, p.82) donne ce conseil, « *les bâtiments scolaires devraient donner des garanties de sécurité, être agréables par leur conception d'ensemble et être agréables par leur conception d'ensemble et être aménagés de manière fonctionnelle, ils devraient se prêter à un enseignement efficace et aux activités communautaire (…) et être construits en matériaux durables et selon les normes d'hygiènes. »*

Les bâtiments scolaires doivent donc être un cadre de vie attrayant pour l'élève. Ajoutons aussi que la salle de classe constitue un second « chez-soi » pour l'enseignant et pour les élèves après leur logis familial puisqu'ils y passent une grande partie de la journée. C'est dans ce sens alors, que la salle de classe influe sur le travail des enseignants et des élèves, car le bâtiment scolaire n'est pas un simple abri mais aussi un local ayant une charge socio-affective.

Pour le cas de notre pays, on a porté à 40 élèves le membre devant être considéré comme effectif maximal d'une classe, chaque élève ayant droit en principe à un mètre carré dans une classe. Pour dire que l'état des locaux influe sur les apprentissages.

L'emplacement de l'école est aussi important que l'état des locaux. En effet, Mialaret (1977, p.137) dit qu' « *une école implantée en face d'une route à forte circulation de véhicules, d'un*

marché, bref une école exposée aux bruits divers n'est pas sans affecter les apprentissages. Cela gêne la communication pédagogique (enseignant-élèves en particulier) et peut aller jusqu'à entraver les capacités auditives tant de l'enseignant que de ses élèves. »

2.3.1.2. L'équipement scolaire

Une école pour bien fonctionner et porter de bons fruits, suppose entre autres des préalables matériels ou plus précisément un équipement suffisant. Il s'agira pour une école d'avoir un matériel didactique suffisant et surtout des manuels, car ces derniers sont pour les élèves et les professeurs des compléments. En effet, les connaissances acquises en classe par les élèves sont de loin des rudiments eu égard à celles qui se trouvent dans les livres. Il va de soi que si les élèves se contentent seulement des notes du cours, leur formation sera relativement incomplète pour ne pas dire tronquée.

Quant aux professeurs, ils transmettent des connaissances qu'ils puisent en général dans des livres. Ils ne doivent pas se contenter d'enseigner ce qu'ils ont appris et préparé sous peine de se voir devancé par une science on ne peut plus en pleine évaluation.

Les enseignants se doivent donc d'actualiser et d'enrichir les connaissances par les lectures notamment. Et cela n'est possible que si l'école est dotée de bibliothèques et laboratoires équipés suffisamment.

Il y a également des infrastructures matérielles connexes qui sont nécessaires dans la vie scolaire, il s'agit notamment de l'eau, de l'électricité, des terrains de sport ou de travaux pratiques d'agriculture, du matériel de sport, …

2.3.1.3. Les conditions de travail extra-scolaires

Par conditions de travail extra-scolaire, nous entendons le type de logement, les moyens d'éclairage, les moyens de déplacement, etc. En effet, chaque enseignant du fondamental devrait avoir un bon logement bien équipé en eau et électricité. Cela lui faciliterait le travail de tous les jours dans la mesure où il est appelé à travailler nuit et jour.

L'électricité est indispensable car, pensons-nous, l'enseignant doit préparer les leçons et corriger les devoirs pendant la soirée. Aussi, l'enseignant ne devrait pas parcourir de longues distances à pieds pour se rendre au service. D'où s'il habite loin de l'école il devrait bénéficier d'un moyen de transport.

2.3.2. Les conditions financières de l'enseignant

Pour qu'un enseignant puisse bien accomplir l'action pédagogique, il lui faut d'abord la satisfaction de ses besoins vitaux. Et c'est grâce à la perception régulière de son salaire qu'il pourra être de plus en plus intéressé par son travail.

Nous pensons également que les indemnités de technicité peuvent encourager l'enseignant qui fait fonctionner l'école ou qui produit des biens à vendre. Selon le même statut spécial des travailleurs de l'enseignement (1995, p.9), « *il est incontournable que les professeurs ayant des biens à vendre ou qui font fonctionner la plupart des écoles techniques ne reçoivent pas d'encouragement particulier dans les secteurs publics et privés. C'est pourquoi le présent projet de statut accorde à ces quelques rares enseignants du secteur technique une indemnité de 15% du traitement de base.* »

2.3.3. Les conditions psychologiques du travail

Elles doivent être respectées pour tout travailleur afin d'améliorer le rendement, comme nous le précisent Badin et ses al. (1964, p.235) en ces termes : « *Les conditions psychologiques du travail doivent être telles qu'elles tendent à permettre au plus grand nombre de travailleurs possibles une participation active à leur travail, c'est-à-dire de la responsabilité et de l'initiative. Condamner les travailleurs à la passivité pure serait ne pas tenir compte de leur personnalité humaine. Le moins qu'on puisse demander en cet ordre, c'est que les travailleurs aient le droit de s'exprimer librement sur leurs conditions de travail.* »

Ainsi, l'enseignant doit avoir le droit comme tout autre travailleur de s'exprimer librement sur ses conditions au travail afin de diminuer les injustices s'il y en a du moins ou les éviter à temps.

2.3.4. Les conditions morales de travail

Nous pensons que les dirigeants doivent veiller à la moralité des travailleurs en vue d'améliorer le rendement au travail. Ecoutons à ce sujet Badin et ses collaborateurs (1964, p.235), « *il serait contraire au sens même du travail que les conditions de travail comme ils le font trop souvent mettent en péril la moralité du travailleur. L'un des devoirs les plus impérieux des dirigeants et des travailleurs eux-mêmes et de veiller à la moralité sur les lieux de travail, surtout en ce qui concerne les jeunes.* »

Dans le but d'améliorer et d'augmenter le taux de réussite des élèves et rendre la classe agréable, les conditions de travail des enseignants doivent être améliorées.

Il lui faut entre autres une classe bien aérée un éclairage suffisant mais aussi il faut qu'il soit dans un milieu où les bruits et vibrations lui sont épargnés. Les écoles devraient être dotées d'équipements suffisants pour faciliter la tâche de l'enseignant. Selon MEPS (1990, p.9) dans son rapport, « *les différentes constructions devront être équipées en mobiliers (table de travail, armoire, chaises, classeurs, etc.) en matériel de bureau et de secrétariat (ordinateurs, photocopieuses, stencileuses, etc).* La construction d'autres infrastructures sociales comme le centre de santé et les points d'approvisionnement comme des boutiques et des coopératives reste une nécessité.

2.4. Difficultés rencontrées par les enseignants de l'école fondamentale au Burundi

De nos jours, nous pensons que l'enseignant de l'école fondamentale est confronté à un nombre illimité de difficultés dans l'exercice de ses fonctions. Mais comme nous ne pouvons pas les traiter toutes dans un chapitre comme celui-ci, nous avons jugé bon de les relever sous deux aspects.

2.4.1. Difficultés liées aux effectifs nombreux dans la salle de classe

Ainsi, vu la pléthore d'élèves qui peuplent chaque classe, l'enseignant éprouvera des difficultés à donner le maximum des travaux d'évaluation exigés car la correction devient fastidieuse. Les enseignants de l'école fondamentale qui gèrent des classes nombreuses n'arrivent pas à déceler les élèves en difficultés scolaires. Ndayizeye (1995, p.11) le précise bien quand il déclare que : « … *nous estimons qu'il n'est pas aisé de connaître les particularités de chaque élève dans le cas des classes nombreuses. Par conséquent, il devient difficile de suivre de près l'évolution de chaque élève afin de lui venir en aide en cas de besoin.* » Soulignons enfin de compte qu'il devient difficile de connaître les noms des élèves dans les classes nombreuses. Or, il est conseillé de connaître les élèves avant de les suivre dans leurs apprentissages.

2.4.2. Difficultés économiques et sociales

Comme on peut le constater, l'enseignant du fondamental rencontre des difficultés d'ordre matériel qui risquent d'handicaper son travail. En effet, beaucoup d'enseignants se lamentent en disant que le salaire perçu est insuffisant. Et à partir de cette rémunération insuffisante, il en découle énormément de problèmes de logement tant en ville qu'à la campagne.

Bien plus, les enseignants de la campagne parcoure beaucoup de kilomètres à pieds pour se rendre au service souvent sous un soleil accablant ou sous une pluie torrentielle. Après le service, le travail du soir est presqu'impossible car beaucoup de coin du pays sont dépourvus de courant électrique. Quant au social, l'enseignant essaie de s'intégrer dans la communauté environnante malgré les difficultés ci-haut citées.

Dans ce chapitre, nous retenons qu'il y a des facteurs favorisant la carrière enseignante et des facteurs nuisibles à la fonction enseignante. Le chapitre suivant porte sur l'évaluation pédagogique des apprentissages.

CHAPITRE III : EVALUATION PEDAGOGIQUE DES APPRENTISSAGES

Dans le système éducatif, l'évaluation est reconnue comme un des points d'entrée privilégiée dans l'enseignement. Aborder le sujet sur l'évaluation des acquisitions des élèves, c'est nécessairement toucher à tous les problèmes fondamentaux du système éducatif. Dans ce chapitre, nous passons en revue les différentes formes d'évaluation des connaissances, les fonctions fondamentales de l'évaluation et les instruments d'évaluation.

3.1. Les formes d'évaluation des connaissances

L'évaluation porte sur l'enseigné, l'enseignement et les programmes. Toutefois, quand on parle de l'évaluation, on pense surtout à l'enseigné. Il existe de nombreuses formes d'évaluation. La littérature portant sur l'évaluation des apprentissages distingue plusieurs formes d'évaluation.

3.1.1. Evaluation à interprétation normative et critériée

Dans le domaine du rendement scolaire, le résultat à une épreuve peut s'interpréter de deux façons ; la note obtenue par un apprenant peut être comparée à celle de plusieurs autres apprenants ou encore elle est peut être comparée à un critère de performance.

Dans le premier cas, la comparaison est dite relative et le jugement de valeur qui en découle est également qualifié de relatif : on associe le terme « évaluation normative » à chaque forme d'évaluation.

Dans le deuxième cas, la comparaison est dite absolue et le jugement de valeur qui suit est également qualifiée d'absolue : on associe le terme « évaluation critériée » à cette approche. Nadeau (1978, p.211) définit ces formes d'évaluation en ces mots : « *nous appelons évaluation normative toute évaluation qui consiste à juger la performance d'autres étudiants ; d'autre part, nous appelons l'évaluation critériée toute évaluation qui consiste à juger le rendement d'un individu indépendamment du rendement des autres individus par rapport à un critère de performance. »* Nous pouvons dire également que dans une évaluation normative, la performance de l'apprenant est mesurée au niveau de maîtrise des objectifs de formation auquel il est soumis. Il en est de même d'une évaluation critériée.

3.1.2. Evaluation formative et sommative

Les termes « formative » et « sommative » sont empruntés à Scriven cité par Nadeau qui les applique au secteur d'évaluation de programme. Ainsi d'après Nadeau (1978, p.211) est définit comme évaluation formative, « *un système qui consiste à recueillir, à plusieurs occasions pendant le déroulement d'un cours, des informations utiles quant à la qualité de l'apprentissage réalisée par un étudiant afin de déterminer à chaque occasion si celui-ci doit reprendre un apprentissage déficient ou s'il peut aller de l'avant. »* Le but premier de l'évaluation formative consiste donc à déterminer le degré de maîtrise des apprentissages et à identifier les aspects déficients.

Quant à l'évaluation sommative, elle est définie selon toujours Nadeau (1978, p.212), « *un système consistant à recueillir, à la fin d'étapes importantes dans la scolarité de l'étudiant comme la fin d'un cours, la fin d'un programme d'étude et d'un cycle les informations utiles quant à la qualité de l'apprentissage réalisée par un étudiant et ce pour des fins de promotions, d'accréditation pour les cours suivis ou encore pour certification. »* Le but premier de l'évaluation sommative consiste à sanctionner, d'une façon officielle la qualité de l'apprentissage réalisée par un élève. Donc, nous pouvons dire que l'évaluation sommative a pour but d'établir des bilans fiables au terme des apprentissages dans une période donnée.

Ainsi, nous pouvons dire que l'évaluation formative alimente des décisions qui concernent l'apprentissage alors que celui-ci est en cours, tandis que l'évaluation sommative alimente des décisions qui sont prises une fois l'apprentissage complété.

3.1.3. Evaluation diagnostique et pronostique

L'évaluation diagnostique est utilisée pour déterminer le point de départ pour un enseignement donné et d'autre part elle est utilisée pour expliquer la déficience manifestée par un apprenant mais aussi pour déterminer les causes d'un apprentissage déficient.

Selon Nadeau (1978, p.215), « *l'enseignement peut utiliser l'évaluation diagnostique pour :*

- *Déterminer la présence et l'absence d'habileté jugées nécessaires (prérequis) pour aborder l'apprentissage d'une nouvelle unité d'enseignement ;*
- *Déterminer le niveau de maîtrise des objectifs d'un cours en vue de situer l'apprenant au point de départ le plus approprié ;*

- *Classer les étudiants dans des groupes distincts selon certaines caractéristiques telles l'intérêt, la personnalité, l'aptitude ou toute autre variable reconnue comme étant reliée à une stratégie particulière d'enseignement ou encore à un type d'apprentissage donné. »*

Faite en vue de déterminer les causes à l'origine des difficultés d'apprentissage l'évaluation diagnostique prend place durant les déroulements de l'enseignement et ceux suite à l'application d'une évaluation formative.

En définitive, l'évaluation diagnostique consiste à identifier les causes à l'origine d'un apprentissage déficient de telle sorte qu'une action corrective puisse être entreprise. Quant à l'évaluation pronostique, elle sert à prédire si l'apprenant est à mesure de suivre une formation ou de remplir un rôle professionnel défini.

3.1.4. Evaluation ponctuelle

Tel que présenté, le terme d' « évaluation ponctuelle » est tiré dans l'ouvrage de Noizet et Caverni (1978, p.16), « *(…) on appelle l'évaluation ponctuelle, l'évaluation effectuée lors des examens et des concours nationaux. »*

L'évaluation ponctuelle est le plus souvent une évaluation externe : les évaluateurs ne sont pas des enseignants qui exercent l'activité de formation.

3.2. Les fonctions fondamentales de l'évaluation

Comme l'évaluation se présente sous plusieurs formes, l'évaluation renferme également plusieurs fonctions.

3.2.1. Fonction sociale et fonction pédagogique

En milieu éducatif, les deux fonctions sont mêlées. En effet, si l'évaluation remplit d'abord une fonction pédagogique dans le sens où elle renseigne les enseignants et les apprenants sur les résultats, elle joue socialement aussi dans la mesure où elle constitue le moyen privilégié d'un regard objectif sur l'action menée et par conséquent de la remise en cause totale ou partielle de cette action.

Selon Reboul (1980, p.139), « *une évaluation a une fonction sociale lorsqu'elle apparaît au moment de l'orientation scolaire ou professionnelle. Elle porte dans ce cas, sur le résultat final d'un apprentissage ou d'une étude, sans avoir à tenir compte de ce qui a permis d'obtenir ce résultat.* » Nous pouvons dire qu'elle intervient à un moment donné pour répondre à une question précise. En fait, la fonction sociale est au service de la collectivité, qui veut pouvoir sélectionner et contrôler ce qu'elle emploie.

De plus, l'évaluation a une fonction pédagogique lorsqu'elle est au service de l'élève. Elle porte dans ce cas sur la progression de l'élève ; elle intervient à toutes les étapes de l'enseignement pour faire le point, trouver de nouveaux exercices, voire de nouvelles méthodes adaptées aux difficultés de l'élève. En outre, elle se veut prédictive, capable d'indiquer à l'élève ses possibilités et d'en tirer des conclusions pratiques. A l'encontre de la fonction sociale, la fonction pédagogique respecte le caractère de simulation propre à l'enseignant.

3.2.2. Fonction de régulation

Dans le temps où on privilégiait les cours dogmatiques, enseigner consistait à parler et étudier signifiait mémoriser, et l'évaluation se réduisait dans ce cas au contrôle de l'assimilation. Enseigner aujourd'hui est une tâche beaucoup plus complexe qui se résume en ces mots : « *faciliter l'apprentissage* » des élèves comme le précise Cardinet (1992, p.16), « *le rôle de l'enseignant est de vérifier les conditions dans lesquelles se trouvent les élèves pour répondre le mieux possible à leurs besoins du point de vue de leur apprentissage.* » Cette action, comme toutes activités adaptatrices implique que l'on définisse un certain nombre d'objectifs que l'on précise la position de l'élève par rapport à ces objectifs, est que l'on détermine en conséquence les activités correctrices. Le résultat de cette intervention doit être évalué de façon que l'on puisse déterminer une nouvelle série de corrections adaptatrices.

3.2.3. Fonction d'orientation

Dans sa fonction d'orientation, l'évaluation porte davantage sur les caractéristiques globales de l'élève. Cependant, il reste possible de respecter la personnalité des élèves, si l'école leur donne les moyens d'une autoévaluation, plutôt que les conclusions d'un jugement extérieur qui risqueraient de les traiter en objet. Tout en étant plus délicate à remplir de la fonction

précédente, la fonction d'orientation informe l'élève sur le coût en formation que représenteraient pour lui les diverses voies professionnelles qui sont offertes.

Pour Cardinet (1992, p.17), « *l'orientation professionnelle oscille entre deux pôles extrêmes, directifs et subjectifs. Dans l'attitude directive, l'orienteur exprime les possibilités du sujet dans ce concept économique et conclut à l'utilité de tel ou tel professionnel. Dans l'attitude subjective, l'orienteur examine les possibilités et les aspirations du sujet et lui propose des activités professionnelles qui devraient le mieux satisfaire son type de personnalité. »* Dans la fonction d'orientation, l'enfant doit rester libre de se choisir, mais en toute connaissance de cause et dûment averti des risques qu'il encourt. De plus, l'orientation doit être continue et toujours révocable, de façon que l'individu se choisisse en expérimentant ses possibilités et ses limites.

3.2.4. Fonction de certification

Actuellement, beaucoup d'examens sont encore conçus de façon sélective, comme un moyen de barrer l'entrée de certaines professions aux candidats que l'on juge en surplus. En effet, pour certains enseignants, les examens consistent généralement à une mise à l'épreuve des capacités de l'élève, destinée à diminuer le pourcentage d'échecs parmi ceux qui entreprennent une nouvelle phase de formation.

En effet, comme le précise Cardinet (1992, p.17), « *l'élève se développe en interaction avec le contexte dans lequel il vit et l'on ne peut apprécier à l'avance qu'une petite part des déterminants de son apprentissage.* »

Pour valider l'épreuve utilisée, il ne s'agit vraiment de prédire la réussite ultérieure car les conditions de l'individu ou de la société qui détermineront cette réussite sont souvent étrangères à la compétence de l'élève au moment de l'examen.

Dans cette définition, il s'agit de répondre à la question : l'élève sait-il faire telle chose ? Autrement dit, il s'agit de distinguer validement le stade de compétence de celui d'incompétence.

3.3. Les instruments qui aident dans l'évaluation

3.3.1. Les examens

L'examen est une épreuve ayant pour objectif principal de permettre, grâce aux données qu'il peut fournir au sujet de chaque élève, de juger de la capacité de celui-ci et de pouvoir par la suite servir de critère de promotion, de sélection et d'orientation. Robert (1977, p.721) définit l'examen comme : « *l'action de constater le degré d'instruction, les aptitudes d'une personne par des épreuves appropriées. C'est une série d'épreuves destinées à déterminer l'aptitude d'un candidat à entrer dans une école, à obtenir un titre, un grade, une fonction.* »

A ce propos, Mothe (1975, p.8) dit : « *Les épreuves traditionnelles d'évaluation, dans les examens, les concours, les divers contrôles scolaires sont conçus par leur nature même et par la manière dont elles sont notées de telle sorte que la notation est très fortement soumise à la subjectivité de l'examinateur.* » Cette idée nous amène à dire que tous les candidats qui passent un même examen sont loin d'être dans les mêmes conditions. Certains sont plus favorisés par leurs maîtres, par l'attitude qu'il adopte à leur égard. C'est le cas notamment des sujets réputés très « bons élèves ». L'examinateur qui connaît leur performance antérieure, adopte, au moment de la correction ou de la passation de l'examen, une attitude à leur faveur. En principe, un examen a pour but de vérifier si un certain niveau d'apprentissage que l'on s'est fixé pour l'objectif a été atteint.

3.3.2. Le concours

Le concours est une épreuve comme l'examen mais les deux ne sont pas synonymes. Cependant, ils sont difficilement dissociables. Selon De Landsheere (1980, p.14), « *le concours est un examen pour l'obtention d'un poste, d'un titre qui n'est obtenu par un nombre limité de candidats.* » Le concours vise la sélection d'un nombre déterminé de candidats en fonction du nombre de places disponibles. Ce nombre de places est fixé d'avance. Le concours est donc une épreuve qui sert de référence au recrutement professionnel ou scolaire. Tandis que les examens marquent les fins d'étapes, les concours ouvrent les portes aux élus.

En principe, un concours a un but de sélectionner, en vue d'une certaine tâche. Le critère de sélection peut être soit une capacité professionnelle immédiatement disponible, soit la

capacité de tirer profit d'une série d'apprentissages ultérieurs. Par conséquent, l'important dans la formule du concours, c'est le rang dans lequel se trouve placé le candidat.

3.3.3. Les tests

L'époque actuelle est caractérisée par une recherche de l'objectivité dans tous les domaines. Dans le domaine scolaire, les services de l'orientation scolaire et professionnelle font passer de tests de niveau à la fin du cycle fondamental avant d'entrer dans l'enseignement post-fondamental.

Définissons d'abord ce que c'est un test. Pour le Petit Robert (1977, p.1961), « *un test est une épreuve psycho-techniquement définie, impliquant une tâche à remplir identique pour tous les sujets examinés avec une technique précise pour l'appréciation du succès ou de l'échec, ou pour la notation numérique de la réussite ; la tâche peut comporter une mise en œuvre soit des connaissances acquises soit des fonctions sensori-motrices ou mentales. »* Un test est une mesure objective permettant de placer le sujet par rapport à une population bien définie. C'est par ce que les conditions de passation et la correction du test sont les mêmes pour tous sujets que ces derniers sont évalués de la même manière.

a. Les qualités d'un test

Le test est une épreuve scientifiquement élaboré. Il doit fournir des résultats dignes de confiance. Pour cela, il doit remplir certaines conditions dont :

-La fidélité

C'est une qualité qui fait qu'une épreuve administrée deux fois de suite au même sujet donne des résultats identiques. La fidélité exige que des mesures répétées d'un même fait donnent des résultats qui soient identiques ou qui ne varient que dans les limites étroites et prévisibles. Il est nécessaire que le test lui-même comporte un nombre suffisant d'items pour fournir des résultats stables.

- La sensibilisation ou la finesse discriminatoire

Un test sensible rend compte des différences entre les sujets observés. Pour Pichot (1978, p.10), « *un test est dit avoir plus ou moins d'échelons pour le classement des sujets et leur différenciation. »*

-La validité

Un test est valide s'il mesure ce qu'il est sensé mesurer et rien d'autres. Pour Mothe (1975, p.23), « *la validité n'est pas générale mais spécifique. Si un test de prononciation mesure la prononciation et rien d'autre, c'est un test de prononciation ; ce ne serait pas un test valide de grammaire ou de vocabulaire parce qu'il ne teste pas la grammaire ou le vocabulaire. »* Ainsi, la validité est une qualité importante pour un test car il s'agit de savoir si ce que nous mesurerons est bien ce que nous nous proposons d'évaluer.

- La standardisation

Une fois qu'un test a été étalonné, c'est-à-dire gradué de façon à fixer les échelons de réussite d'une façon précise, il s'avère nécessaire d'uniformiser les conditions de passation pour effectuer des comparaisons légitimes.

C'est la phase de standardisation du test. Les conditions généralement envisagées sont l'ordre de présentation des items, la consigne, la forme des questions, le local, le matériel à employer ; le temps de passation du test. Il est nécessaire de souligner que l'uniformisation absolue est impossible en sciences humaines suite à la complexité des facteurs qui jouent sur le sujet et qui sont par ailleurs impondérables.

b. Les sortes de tests

La complexité des aspects de la personnalité et le nombre élevé de tests rendent difficile toute classification. Cependant, on tente de classer les tests suivant les points de vue adaptés : leur signification intrinsèque, leur nature, leur mode d'application, leur finalité pratique, leur contenu.

De Landsheere (1980, p.128) distingue trois catégories de test comme suit : « *les tests d'intelligence, les tests de connaissance et les tests de personnalité. »* Les tests d'intelligence et les tests de connaissance concernent tout le domaine cognitif et certains auteurs réunissent les deux-types de tests en une vaste catégorie appelée les tests d'efficience.

Ainsi, le test d'intelligence mesure d'une façon globale le niveau d'intelligence. Celui-ci est mesuré au moyen des épreuves nombreuses qui fournissent un échantillon représentatif d'intelligence. Les tests de connaissance mesurent, en principe, les résultats d'un apprentissage réalisé dans les conditions connues, les conditions scolaires. Les tests de

connaissance sont conçus, soit pour permettre un pronostic de réussite, soit pour établir un diagnostic c'est-à-dire localiser une difficulté et, éventuellement, en indiquer la source. Enfin les tests de personnalités comprennent toutes les épreuves qui explorent tous les aspects non intellectuels de la personnalité, c'est-à-dire ses aspects conatifs et affectifs.

L'évaluation des connaissances des élèves contribue à identifier des groupes d'élèves en difficultés dans une classe et/ou dans un établissement, nécessitant de ce fait des stratégies pédagogiques appropriées. D'où une évaluation des connaissances des élèves concourt à une meilleure cohérence du processus éducatif dans la mesure où ladite évaluation concourt à un meilleur pilotage des actions pédagogiques au plan national dans les matières évaluées. Le chapitre suivant nous éclaire sur les caractéristiques des écoles considérées.

CHAPITRE IV : CARACTERISTIQUES DES ECOLES CONSIDEREES

Ce chapitre a pour objectif de décrire à l'aide de tableaux les écoles et les effectifs tant du milieu périphérique que du milieu urbain.

4.1. Les organes dirigeants des quatre écoles privées de la Ville de Gitega

4.1.1. Ecole Internationale

L'Ecole International de Gitega est un des projets d'une association de certains parents de la ville de Gitega et est gérée par :

- Le Conseil consultatif qui est composé de 3 personnes :

1. Un Président
2. Un Vice-président
3. Un enseignant (secrétaire)

Cet organe se consulte deux fois par palier.

- Le comité des parents est composé de :

1. Représentant Légal
2. Représentant Légal Adjoint
3. Contrôleur financier
4. Le chargé des fêtes et loisirs
5. Conseiller pédagogique pour le post fondamental
6. Conseiller pédagogique pour le 4ème cycle
7. Conseiller pédagogique pour le 3ème cycle et la maternelle
8. Directeur de l'Ecole Internationale de Gitega
9. Représentant des enseignants élu par le personnel lui-même

Les deux organes sont élus par l'Assemblée Générale sauf le Représentant des enseignants. L'assemblée générale des parents se tient une fois par palier tandis que l'assemblée générale des élèves se réunit une fois aussi par palier.

Dans cette assemblée générale des parents sont invités aussi le Directeur, le Préfet des études, le Préfet de Discipline, le corps enseignant et tous les délégués de classe.

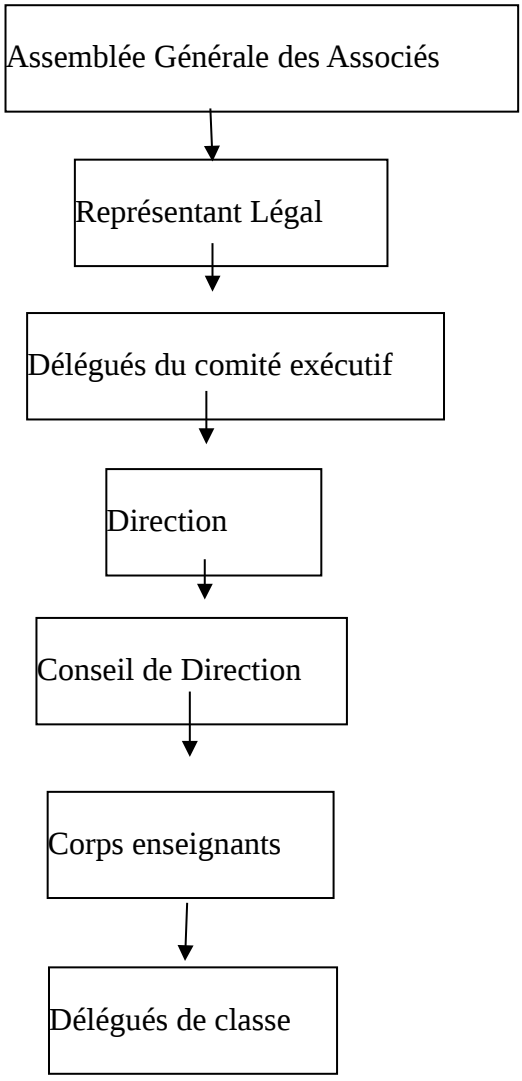
A noter aussi que le système d'enseignement au 4ème cycle est semblable à celui du post-fondamental car même le cours de sciences et technologie est subdivisé en 3 branches à

savoir, Biologie, chimie et physique et il y a un professeur formé et qualifié pour chaque branche.

De même pour le domaine des langues il y a une spécialisation dans le swahili, le Français, l'Anglais et le Kirundi.

4.1.2. L'école les Hirondelles

Cette école est également le fruit de l'un des projets de l'Association dénommée Les Hirondelles et comprend les organes suivants :



Source : La direction de l'Ecole les Hirondelles

Tous ces organes se concertent chaque fois que de besoin mais en général c'est une fois par palier et dans l'Assemblée Générale tenue par le président du comité des parents, les délégués de classe sont également invités.

Le système d'enseignement est également semblable à celui du post fondamental et la langue d'enseignement est le français depuis la maternelle jusqu'au 4ème cycle car dans cette école, le post fondamental n'a pas encore été mis en place.

4.1.3. Ecole Saint Paul VI

L'Ecole Saint Paul est une école des sœurs Bene Maria située au Quartier Nyabiharage ; elle est gérée comme suit :

1. Comité des parents qui se réunit une fois par palier ayant en son sein les délégués de classe ;
2. Le conseil de direction dirigée par la Sœur directrice ;
3. Le comité des parents composé par 5 membres se réunit avec le conseil de direction une fois par palier ;
4. Le conseil de direction se réunit également avec le corps enseignant une fois par palier ;
5. Assemblée générale des élèves une fois par palier sous la direction du conseil de direction ;
6. Rencontre générale avec les parents avec tous les organes.

A noter, d'après la Sœur Directrice, qu'avant la rentrée scolaire, l'Ecole doit avoir une semaine de préparation de cette rentrée avec tous le corps enseignant.

4.1.4. Lycée Technique New Generation

Cette école est aussi un des projets de développement de l'Eglise Plein Evangile de Gitega créée en 2005. Elle est dirigée également par des organes qui suivent :

1. Assemblée générale des parents qui se tient une fois le palier ayant invité aussi des délégués et tout le corps enseignant ;
2. Un conseil de direction dont la tenue est relative car elle peut se réunir chaque fois que de besoin ;
3. Assemblée générale des élèves avec tous le corps enseignant et le conseil de direction ;

4. Les ressources d'approvisionnement de l'école est le minerval perçu par le comptable de l'école et sert au payement des enseignants et achat d'autres objets d'usage courant de l'école ;
5. Le rapport est donné d'abord à la DCE puis au DPE et au superviseur de la sous convention Plein Evangile ;
6. L'école qui avait débuté sous le système de collège tend à supprimer le 4ème cycle car la classe de 7ème année a été supprimée

4.2. Catégorisation des frais scolaires tant publiques que privées

Selon l'ordonnance ministérielle du 17/7/2018, une ordonnance fixant les montants des frais scolaires et autres contributions pour toutes les écoles tant publiques que privées. Pour les écoles post fondamentales publiques à régime d'internat, les frais scolaires sont fixés à 7.000 FBu par élève et par trimestre, tandis que les frais d'internat sont fixés à 36.000 FBu, soit 43.000 FBu par trimestre et par élève. Pour les écoles privées, les frais d'internat y compris le minerval ne peuvent pas dépasser 300.000 FBu par trimestre pour les internats dits classiques et 1.000.000 FBu pour les internats dits haut standing.

Pour les écoles post fondamentales publiques à régime d'externat, le minerval est fixé à 7.000 FBu par élève et par trimestre. Pour les centres de formation professionnelle publics, les frais scolaires sont fixés à 10.000 FBu par élève et par trimestre et pour les centres d'enseignement des métiers publics, le minerval est fixé à 5000 FBu par élève et par trimestre. Les écoles et centres de formation privés sont regroupés en quatre catégories, selon le niveau de satisfaction face à différents indicateurs. Ainsi, pour les trois premiers cycles du fondamental, le maximum des frais scolaires est fixé à 150.000 FBu pour la catégorie A, 90.000 FBu pour la catégorie B, 45.000 FBu pour la catégorie C et 30.000 FBu pour la catégorie D. Pour le cycle 4 et le post fondamental général, le maximum des frais scolaire est fixé à 180.000 FBu pour la catégorie A, 125.000 FBu pour la catégorie B, 60.000 FBu pour la catégorie C et 45.000 FBu pour la catégorie D.

Pour les filières des écoles techniques et centres de formations professionnelles privés exigeant du matériel spécifique très coûteux, le maximum des frais scolaires est fixés à 200.000 FBu pour la catégorie A ; 145.000 FBu pour la catégorie B, 80.000 FBu pour la catégorie C et 60.000 FBu pour la catégorie D. Pour les filières des écoles techniques et centres de formation professionnelle privés exigeant du matériel spécifique coûteux, le maximum des frais scolaires est fixé à 185.000 FBu pour la catégorie A, 130.000 FBu pour la

catégorie B, 65.000 FBu pour la catégorie C et 50.000 FBu pour la catégorie D. Pour les filières des écoles techniques et centres de formations professionnelles privés exigeant du matériel spécifique moins coûteux, le maximum des frais scolaires sont fixés à 183.000 FBu pour la catégorie A, 128.000 FBu pour la catégorie B, 63.000 FBu pour la catégorie C et 48.000 FBu pour la catégorie D. Pour les filières des centres d'enseignement des métiers privés, le maximum des frais scolaires est fixé à 105.000 FBu pour la catégorie A, 85.000 FBu pour la catégorie B, 55.000 FBu pour la catégorie C et 35.000 FBu pour la catégorie D. Pour les écoles et centres privés organisant des stages, les frais de stage sont fixés à 20.000 FBu pour chaque année terminale.

La même ordonnance précise aussi les frais scolaires pour les écoles post fondamentales paramédicales du ministère de la Santé publique et de la Lutte contre le Sida qui sont similaires à celles des écoles post fondamental publics et privés. Pour toutes les filières des écoles paramédicales du secteur privé, les frais scolaires y compris le minerval ne peuvent pas dépasser 160.000 FBu par élève et par trimestre et pour toutes les sections. Les filières de laboratoire et assainissement en année terminale sont exemptés du minerval au profit des frais de stage fixés à 90.000 FBu par élève et par trimestre, tandis que les frais d'encadrement de stage pour la filière des soins infirmiers des écoles paramédicales privés sont fixés à 30.000 FBu par élève et par trimestre.

4.3. Les organes de gestion des écoles fondamentales publiques

Ces écoles fondamentales (ECOFO) sont gérées par un organe dénommé CGE c'est-à-dire Comité de Gestion de l'Ecole.

Ce comité est composé par onze membres à savoir :

1. Le Président du comité des parents
2. Vice-président
3. Secrétaire (enseignant)
4. Directeur
5. Et les sept autres membres

Dans ces écoles on y organise aussi des assemblées générales.

a)Assemblée générale des parents qui se tient une fois au minimum par palier étant présidé par le président des parents épaulé par son comité élargi ainsi que les représentants des élèves.

Dans ces écoles publiques, les réunions en assemblée générale des élèves se tiennent une ou deux fois par trimestre selon les circonstances.

Dans ces écoles, les réunions des délégués se tiennent aussi une fois par palier. Nous y avons remarqué également des réunions pédagogiques qui se tiennent au moins 3 fois par palier avec l'ordre du jour des leçons modèles.

Nous y avons constaté également des réunions administratives qui se tiennent plus au moins 3 fois par palier pour constater l'état d'avancement du programme et donner quelques conseils pédagogiques.

Au terme de ce chapitre, les quatre écoles privées nous ont montré qu'elles sont gérées par les contribuables, les parents, le corps enseignant, les élèves et que la gestion financière est transparente. Quant aux écoles publiques, nous y rencontrons le comité des parents qui est l'œil de l'assemblée générale pour épauler le conseil de direction. Le chapitre suivant porte sur problématique, hypothèses et méthodologie de la recherche.

CHAPITRE V : PROBLEMATIQUE, HYPOTHESES ET METHODOLOGIE DE LA RECHERCHE

Pour qu'un travail de recherche soit bien mené, il faut que le problème à l'étude soit bien posé. Dans ce chapitre, nous présentons la problématique, les hypothèses, les variables et la méthodologie de la recherche.

5.1. La position du problème

L'éducation de qualité au Burundi est l'une des préoccupations au sein des différents milieux scolaires. La réussite de l'éducation dépend de plusieurs facteurs que nous avons mis en exergue.

Précisons que l'un des indicateurs de la qualité de l'éducation, ce sont les résultats obtenus par les élèves. Des fois, le rang occupé par l'école par rapport aux autres ainsi que le taux de réussite des élèves au Concours National d'Orientation et de Certification suscitent des réactions de la part des partenaires éducatifs surtout après avoir constaté un taux de réussite faible par rapport aux taux de réussite d'autres écoles.

C'est la différence observée entre les écoles publiques de la commune Bugendana et le taux de réussite des écoles privées du milieu urbain de la ville de Gitega, toujours classées en tête avec un taux de réussite supérieur à la moyenne nationale qui nous a poussé à vouloir chercher les causes lointaines de cette nette différence du taux de réussite surtout au Concours National d'Orientation et de Certification. Ainsi, être classé la dernière ne signifie pas qu'on est en échec. Plutôt, c'est le taux de réussite par rapport aux participants, mais aussi en fonction de la note minimale exigée pour être admis à l'école fondamentale.

Après avoir constaté cette réalité, les responsables de l'éducation au niveau de la province et au niveau de la commune Bugendana ont examiné tous les paramètres dans leur système de formation pour identifier où réside le problème comme le précisent Kellaghan et Greaney (2017, p.25) en ces termes : « *l'enregistrement ayant des buts et des composantes multiples, on peut raisonnablement poser des questions en rapport avec la qualité sur tout aspect important d'un système : infrastructures, bâtiments scolaires, administration, formation pédagogique, matériel didactique, activité enseignante ou acquis, scolaires. On notera que*

tous les éléments sont carrelés et qu'une carence sérieuse de l'un d'eux aura sans doute des implications en matière de qualité pour les autres. »

Globalement les causes de l'échec scolaire constaté dans les écoles périphériques de la ville de Gitega datent d'avant l'année scolaire 2016 et 2017. Les constats ont été relevés à trois niveaux :

- Des conditions matérielles d'enseignement-apprentissage
- Des conditions pédagogiques d'enseignement-apprentissage

1°Au niveau administratif

Il y a eu carence dans l'encadrement pédagogique à tous les niveaux. Ainsi, la DPE Gitega avant que l'échec ne se manifeste s'occupait essentiellement d'autres questions que les questions pédagogiques d'où manque d'encadrement pédagogique au niveau de l'inspection provinciale. L'inspection communale à son tour n'encadrait pas assez les Directeurs des écoles fondamentales. Ces derniers dans leur fonction quotidienne ne faisaient que ce qu'ils savaient parce qu'ils ne recevaient pas de nouveaux apports de la pédagogie de la part de leurs supérieurs. La conséquence en fut le manque de suivi suffisant des Directeurs d'écoles auprès des enseignants.

2° Sur le plan des conditions pédagogiques d'enseignement-apprentissage.

En 2016, les écoliers étaient très élevés dans certaines classes surtout celles de 9ème année dans les écoles publiques des communes périphériques de la ville de Gitega alors que les écoles privées de la ville de Gitega, elles enregistraient des effectifs minimes. A titre d'exemple, le lycée communal Bugendana de la commune Bugendana enregistrait dans la classe de 9ème année 150 élèves pour l'année scolaire 2015-2016. Parmi ces élèves 36 seulement ont été retenus.

Soulignons que dans ces écoles, les classes de 9ème année sont dotées d'enseignants titulaires de classes. Seules les classes antérieures ont des carences en enseignants suffisants. Ce qui a des effets négatifs sur le bagage intellectuel des élèves qui franchissent la 9ème année. A souligner également le taux le plus élevé dans les écoles privées et le taux faible enregistré dans les écoles publiques en commune Bugendana et dans les écoles privées de Gitega. Les données provenant de la DPE de Gitega dans son rapport pour l'année scolaire 2015-2016 indique qu'il y a plus de stabilité du personnel enseignant dans la commune de Bugendana que dans les écoles privées de la ville de Gitega.

Un problème qu'on peut souligner est lié au long parcours qu'effectuent les enseignants pour arriver aux différentes écoles où ils enseignent. Tantôt ils arrivent en retard, tantôt ils arrivent en état de fatigue. Suite à ce problème d'éloignement des enseignants, les cahiers de notes des élèves n'étaient pas contrôlés par ces derniers. De plus, quelle que soit la méthode d'enseignement utilisée, les élèves ne participaient pas activement en classe. Aussi, pendant la leçon, la compréhension des élèves n'était pas vérifiée suffisamment.

Nous avons constaté également qu'il n'y avait pas d'actualisation de la matière car les enseignants ne préparaient pas suffisamment la matière à enseigner alors que Carron et Tâ Ngoc Chau (1998, p.3) disent que « *la médiocrité des programmes existants se traduit par faiblesse des taux de rétentions scolaires et des résultats obtenus.* »

De plus, certains enseignants, bien que qualifiés dans le domaine d'enseignant, ne maîtrisent pas la matière à enseigner. Nous pouvons remarquer dans certaines écoles des enseignants qui ont peur d'aborder les programmes du 4ème cycle.

De ce point de vue, il n'y a rien d'étonnant car, Carron et Tâ Ngoc Chau (1998, p.4) avaient déjà constaté dans leur recherche que « *dans les zones défavorisées des pays à faible revenus (…), le facteur le plus crucial du processus éducatif à savoir l'enseignant, se trouve à l'origine de sérieuses difficultés en matière de qualité.* »

De son côté, Mialaret (1993, p.118) souligne aussi quelques faiblesses remarquables chez les enseignants en ces termes : « *Quelques enseignants ignorent tous les principes élémentaires de la pédagogie, des programmes et des instructions officielles et cela quelque soient le niveau et le type d'enseignement. Et ils font ce qu'ils peuvent ou ce qui leur passe par la tête en fonction des situations présentes.* »

3° Sur le plan des conditions matérielles d'enseignement

La commune Bugendana manque de matériels didactiques suffisant de même que de documents pédagogiques tant pour l'enseignant que pour l'élève.

Tableau 1 : Livraison récent en manuels scolaires par le gouvernement et par d'autres partenaires année scolaire 2016 et 2017

Ecoles	Discipline	A/A 2015-2016	A/A 2016-2017
BUGENDANA	Langue I	1 livre pour 10 élèves	1 livre pour 2 élèves
ECOFO Buhoro	Langue II		
ECOFO Kiziguro	Maths		
L.C Bugendana	Sces et Tech.		
L.C Nyamagana	Entrepreneuriat		
	Arts et Sport		
GITEGA			
EIG	Langue I	Chacun a son livre	Chacun a son livre
Les Hirondelles	Langue II		
Paul VI	Maths		
New Generation	Sces et Tech.		
	Entrepreneuriat		

Source : Tableau réalisé par nous-même à partir du rapport de la rentrée scolaire 2016-2017 en Province Scolaire de Gitega

Comme nous venons de le constater, les difficultés à résoudre dans les communes périphériques de la province scolaire de Gitega sont nombreuses. Ainsi, pour palier à certaines de ces difficultés, les responsables de l'éducation en province Gitega en collaboration avec les Administrateurs communaux et le Gouverneur de province se sont dotés de stratégies pour améliorer le rendement durant l'année scolaire 2016-2017.

Etant donné les difficultés observées ci-dessus, y'aurait-il des différences au niveau de la performance des élèves au concours national d'orientation et de certification des écoles publiques de la DCE Bugendana et des écoles privées de la DCE Gitega ?

Partant de cette question générale, nous nous sommes posé les questions suivantes :

1. Le milieu aurait-il une influence significative sur les résultats au concours national d'orientation et de certification ?
2. Le sexe aurait-il une influence sur les résultats des élèves à ce concours ?

Autrement dit, y'aurait-il une différence entre les moyennes des résultats imputables au milieu ? Pour essayer de répondre à ces deux questions, nous avons formulé les hypothèses suivantes :

5.2. Hypothèses de recherche

5.2.1. Hypothèse générale

De façon générale, il existerait des différences au niveau de la performance des élèves au concours national d'orientation et de certification des écoles publiques de la DCE Bugendana et des écoles privées de la DCE Gitega.

5.2.2. Hypothèses spécifiques

1. La performance des élèves du milieu urbain serait meilleure que celle des élèves du milieu rural dans les écoles sous investigations

2. Les garçons seraient en général plus performants que les filles dans les écoles sous investigation.

5.3. Justification des choix des variables de la recherche

Les variables que nous avons estimées qui influencent la réussite au concours national d'orientation et de certification sont : la variable « milieu » et variable « sexe ».

5.3.1. La variable sexe

Dans le système scolaire burundais, les garçons ont été toujours les premiers à être sur le banc de l'école comparativement aux filles qui étaient toujours occupées par les travaux ménagers d'où alors nous constatons que les filles ont tendance d'abandonner prématurément l'école pour soit des mariages précoce soit des grossesses non désirées.

5.3.2. La variable milieu

La variable milieu a été choisi parce que nous avons constaté que les écoles primaires sont implantées de façon variée. Les unes sont regroupées au centre de la province, des communes, des zones et des paroisses. Les autres sont placées à la périphérie ou loin des centres.

Or, nous avons déjà vu que pour les écoles se trouvant à la périphérie, les enseignants font un long parcours pour y arriver car leurs résidences se trouvent souvent au centre des communes, voire les zones et paroisses. De plus, les écoles se trouvant au chef-lieu de la province et des communes bénéficieraient de beaucoup plus de l'influence en provenance du personnel de la DPE et de la DCE chargé de la sensibilisation, que les écoles placées à la périphérie. Du coup nous avons pensé que la variable milieu aurait des effets sur la réussite des écoliers car, à part la sensibilisation qui serait facile pour les écoles se trouvant au centre, les écoliers et les enseignants habitant les centres des communes ou des zones sont plus favorisés pour réaliser les activités d'apprentissage et d'enseignement que les écoliers et enseignants habitant la périphérie.

5.4. Population et terrain d'enquête

Selon Rongère (1971, p.26), l'univers d'enquête ou population d'enquête est : « *le nombre total des "unités" ou "d'individus" qui peuvent entrer dans le champ de l'enquête et parmi lesquels sera choisi l'échantillon* ».

Pour Mucchielli (1973, p.13), l'univers d'enquête est « *l'ensemble du groupe humain concerné par les objectifs de l'enquête. C'est de cet univers que sera découpé l'échantillon. L'univers est aussi appelé la population d'enquête* ». A travers ces deux définitions, nous constatons que l'univers d'enquête ou population d'enquête est l'ensemble des unités ou d'individus à l'intérieur desquels on choisira l'échantillon en fonction des objectifs de l'enquête.

Tableau 2 : Participation au concours national d'orientation et de certification édition 2016

	Participants			Lauréats			Taux d'échec	Taux de réussite		
Gitega	F	M	T	F	M	T	M&F	F	M	T
National	68010	58287	126 297	33189	38632	71821	43%	48.8%	66.2%	56.86%

Source : Tableau réalisé par nous-même à partir du rapport de la commission des évaluations du système éducation, édition 2016.

Ce tableau nous renseigne sur les effectifs nombreux soit 126.297-71.821=54.476 élèves obligés soit d'abandonner le cursus scolaire, soit de reprendre l'année ou de s'orienter dans l'enseignement des métiers étant donné que les places au post fondamental sont limitées.

Notre population d'enquête est constituée de 782 élèves qui ont participé au Concours National de certification et d'orientation, édition 2016 (401) et 2017 (381) dans la DCE Gitega et la DCE Bugendana, soit 432 élèves dans la DCE Bugendana et 350 dans la DCE Gitega pour les deux éditions. La répartition pour les deux années scolaires selon le sexe est de 407 garçons et 375 filles. Pour la DCE Bugendana, nous avons 91 garçons et 154 filles et pour la DCE Gitega, nous avons 67 garçons et 89 filles pour l'année scolaire 2015-2016. S'agissant de la DCE Bugendana, nous avons 79 garçons et 155 filles et pour la DCE Gitega, nous avons 81 garçons et 66 filles, pour l'année scolaire 2016-2017.

5.5. Echantillonnage

En ce qui nous concerne, il aurait été intéressant de mener notre enquête sur toutes les écoles primaires de la province Gitega. Compte tenu du nombre élevé d'écoles, il nous était pratiquement impossible de toucher la totalité de notre population d'enquête au regard des contraintes temporelles et financières et nous nous sommes contenté d'un échantillon qui s'inspire de la théorie des probabilités. On suppose qu'il est aussi probable qu'une unité donnée de la population soit choisie dans l'échantillonnage plutôt que n'importe quel autre, c'est-à-dire que chaque unité a la même chance qu'une autre d'être incluse dans l'échantillon. Cette méthode est donc basée sur la loi du hasard qui suppose qu'un échantillon ainsi constitué sera statistiquement représentatif de la population mère.

Selon De Landsheere (1980, p.337) : « *Echantillonner, c'est choisir un nombre limité d'individus, d'objets ou d'événements dont l'observation permet de tirer des conclusions (inférences) applicables à la population entière (univers) à l'intérieur de laquelle le choix a été fait*. » Pour ce faire, nous avons utilisé deux techniques d'échantillonnage: échantillonnage de hasard stratifié qui nous a permis de réduite la population d'enquête et l'échantillonnage de hasard simple qui nous a permis d'avoir l'échantillon à partir de la population d'enquête après avoir été réduite. Premièrement, pour obtenir les écoles fondamentales concernées par notre échantillon, nous nous sommes appuyée sur les conseils de Niyongabo (2006, p.53) pour qui, *« Lorsque les objectifs de recherche exigent une comparaison entre les sous-groupes, il est avantageux de diviser préalablement la population en sous-groupes ayant des*

caractéristiques uniformes. Ces groupes sont appelés des strates dont la constitution est fondée soit sur un critère unique comme le sexe, l'âge, le lieu de résidence etc. soit la combinaison des deux ou plusieurs critères. »

A partir des effectifs du tableau ci-dessus, nous avons procédé à l'échantillonnage au hasard simple qui, selon De Landsheere (1980, p.338) *« consiste à faire en sorte que, dans l'univers considéré tous les individus ont une chance égale d'être choisis. »* Ainsi, selon le même auteur, « *un des procédés les plus employés (…) est de classer (les élèves) par ordre alphabétique, de les numéroter de façon continue, puis choisir à l'aide d'une table des nombres au hasard.»* Cette technique nous a permis d'identifier école par école les numéros des élèves dont les résultats ont fait l'objet de notre travail.

5.6. Méthode quantitative

En matière de recherche, on distingue deux approches à savoir l'approche quantitative et celle qualitative. Dans ce cas, la pertinence de la recherche est fonction de la méthode utilisée. Il revient alors au chercheur de choisir une démarche méthodologique qui lui permet de mieux aborder les divers aspects de son sujet à l'étude. Ces deux méthodes ne visent pas les mêmes objectifs mais elles sont complémentaires puisque les données chiffrées nécessitent toujours des commentaires et explications.

S'agissant de la méthode quantitative, elle permet de recueillir des données statistiques, en ce sens qu'elle permet de grouper, de mesurer et classer les faits qu'elle soumet à la quantification suivant leur pertinence. D'après Boudon (1980, p, 31) c'est une méthode qui « *permet de recueillir des informations comparables d'un élément à l'autre, c'est cette comparabilité qui permet ensuite les dénombrements et, plus généralement, l'analyse quantitative des données».*

Cela suppose donc une façon de recueillir des informations sur un groupe d'individus, ou pour mieux saisir le problème à l'étude d'une manière quantifiée. Dans notre travail, nous avons utilisé cette méthode qui consiste selon Daval (1970, p.182) à «*calculer les fréquences des catégories, les hiérarchiser, calculer les corrélations, chiffrer les différences (…), ceci en tenant compte des variables ».*

Nous avons préféré donc utiliser cette méthode propre à une recherche qui porte sur des éléments chiffrés relatifs à la performance des élèves et aux évaluations scolaires.

A propos de la méthode quantitative, Mucchielli (1977, p.38) s'exprime en ces termes : « *La méthode quantitative consiste à calculer les fréquences des catégories, les hiérarchiser, calculer les corrélations, chiffrer les différences (...) en tenant compte des variables*. » Pour notre cas, nous avons choisi la méthode quantitative car nous l'avons trouvée appropriée à notre recherche.

5.7. Technique de collecte des données : recherche documentaire

Dans notre travail, nous avions besoin d'un instrument adapté à notre recherche pour recueillir les informations nécessaires afin de tester nos hypothèses de recherche. Pour y arriver, nous avons récolté les données en utilisant un instrument à savoir « technique documentaire » parmi tant d'autres qui, selon Chevry (1962.p.67) « *on soumet à une exploitation statistique des documents qui ont été réunis antérieurement à de tous autres fins. Les résultats statistiques apparaissent alors comme des sous-produits d'opérations diverses et généralement administratives.»* Le même auteur ajoute qu' « *un cas particulier d'enquête statistique, est fourni par l'exploitation des fichiers constitués et tenus à jour grâce à des documents d'ordre administratif*. » La technique documentaire nous a donné l'occasion de mener bien notre recherche. C'est entre autres les documents administratifs dont nous nous sommes servi à la DPE Gitega et le Bureau des Evaluations.

Nous nous sommes dirigé à la DPE Gitega, et après avoir reçu l'autorisation, nous avons consulté les documents nous renseignant sur la situation de l'éducation en général en province scolaire de Gitega ce qui nous a permis de saisir l'ensemble des communes scolaires et la performance des élèves dans les différentes communes. Nous avons en outre analysé les effectifs des écoliers et quelques problèmes qui hantent l'éducation en province scolaire de Gitega, ainsi que des projets visant à rehausser la qualité de l'éducation. Ensuite, nous nous sommes dirigé au Bureau des Evaluations du Système Educatif se trouvant à Kigobe en Mairie de Bujumbura. Ces documents étaient constitués par des fiches de notes des participants au concours national, édition 2015-2016 et 2016-2017. Et grâce à ces fiches, nous avons pu nous rendre compte de l'effectif total de ceux qui ont participé aux deux concours déjà cités.

5.8. Mode de dépouillement des résultats

Nous avons comparé les moyennes des résultats de nos échantillons par le calcul des valeurs critiques. Pour pouvoir porter des jugements y relatifs, nous nous sommes servi du logiciel SPSS qui nous a donné des résultats statistiques sans risque de nous tromper en calculant manuellement.

5.9. Difficultés rencontrées

Dans la réalisation de notre travail, nous nous sommes heurté aux problèmes liés au manque de documentation au Bureau des Evaluations et à la DPE Gitega. Les autorités exigeaient l'attestation de recherche qui nous a été difficile de trouver suite au manque de notre statut académique mais par après, nous sommes parvenu à avoir les informations.

Dans le chapitre précédent, nous avons montré la position du problème et dégagé les questions de recherche et les hypothèses liées au problème à l'étude. Il était question de circonscrire notre population d'enquête au sein de laquelle, par des techniques d'échantillonnage, nous avons extrait l'échantillon. Enfin, nous avons expliqué le mode de traitement des données avant d'aborder la deuxième partie concernant la présentation et l'analyse des données ainsi que l'interprétation des résultats.

DEUXIEME PARTIE : PRESENTATION, ANALYSE DES DONNEES ET INTERPRETATION DES RESULTATS

CHAPITRE VI : ANALYSE ET INTERPRETATION DES RESULTATS DES ELEVES DE 9ème ANNEE DE L'ECOLE FONDAMENTALE ANNEES SCOLAIRES 2015-2016 ET 2016-2017

Dans ce chapitre, nous analysons les résultats obtenus au concours national d'orientation et de certification, édition 2015-2016 et 2016-2017 par les élèves de 9ème année dans quelques écoles privées de la DCE Gitega et quelques écoles publiques de la DCE Bugendana à travers la détermination des moyennes ($\acute{x}$), des écarts-types (δ) ou (s) et la variance et des coefficients de variance (cv). Ces derniers nous permettent de savoir comment les résultats sont distribués par rapport à la moyenne. Ensuite, nous comparons les moyennes selon la variable de recherche. Pour porter un jugement lors de notre comparaison, nous confrontons la moyenne minimum et la moyenne maximum par rapport à la moyenne générale, tout en observant l'augmentation ou la diminution de l'écart-type et, de la variance de ses écoles périphériques et des écoles privées de la DCE Gitega. L'objectif de cette deuxième partie est de présenter les données récoltées sur terrain et d'établir les relations entre diverses données et les variables mises en jeu.

6.1. Analyse descriptive

Dans ce point, nous avons voulu mesurer chaque série d'observations en déterminant la moyenne arithmétique ($\acute{x}$), l'écart-type (δ) ou (s) et la variance.

Rappelons que :

$$\acute{x} = \frac{\sum xi}{n}$$

$$\delta = \frac{\sum \text{¿}\,xi - \acute{x}\,\text{¿}^2}{\sqrt{\text{¿}}} \quad \text{ou S=} \quad \frac{\sum \text{¿}\,xi - \acute{x}\,\text{¿}^2}{\sqrt{\text{¿}}}$$

Variance = S^2

$$\text{CV=} \frac{\delta \times 100}{\acute{x}} \quad \text{ou CV=} \frac{S \times 100}{\acute{x}}$$

Pour faciliter la description des résultats de notre travail, nous nous sommes appuyé sur les propriétés de l'écart-type et de la variance que nous proposent Baillargeon (1989) ainsi que Niyongabo (2000) et Martin.

En ce qui concerne l'écart-type, Martin et Baillorgeon (1989, p.104) nous disent ceci : « *l'intervalle ($\acute{x}$ -3s, $\acute{x}$ +3s) contient pratiquement toutes les données de la série (…), cette propriété permet d'effectuer un contrôle approximatif des calculs.* » Cela veut dire que la plus petite valeur de la série se situe aux environs de $\acute{x}$ -3s et la plus grande valeur de la série se situe aux environs de $\acute{x}+3s$.

Et, le CV, selon Baillargeon (1989), comme le cite Niyongabo (2000, p.26) : « *un CV inférieur à 15% semble être, dans bien des cas, une indication d'une bonne homogénéité. Si la moyenne a une valeur nulle, le CV est faible, plus la série d'observation est homogène et plus le CV est grand, c'est-à-dire CV supérieur à 15%, plus la série d'observation est hétérogène.* »

6.1.1. Totaux des sommes des carrées

Pour le concours national, édition 2015-2016, la moyenne des écoles périphériques de la commune Bugendana est de 43,45%, l'écrat-type est de 7,908 et la variance est de 62,536 et la CV est de 18,2%.

Tableau 3 : Taille moyenne ($\acute{x}$), écart-type (δ), CV, minimum, maximum pour les écoles périphériques, DCE Bugendana

	A/S : 2015-2016					
	n	$\acute{x}$ minimum	$\acute{x}$ maximum	$\acute{x}$ générale	δ	CV
Féminin + masculin	245	19,7%	63,2%	43,45%	7,908	18,2 %

Au concours national d'orientation et de certification édition 2015-2016 la moyenne des résultats des écoles périphériques de la DCE Bugendana est de 43,45% et l'écart-type est de 7,908. En nous basant sur les propriétés de l'écart-type et du CV que nous propose Martin et

Baillargeon (1989), la plus petite moyenne des résultats se situe aux environs de 43,45-(3X7,908)=19,7% ; et la plus grande moyenne des résultats se situe aux environs de 43,45+(3X7,908)=63,2%. Ce qui signifie que les moyennes des résultats obtenus au concours national d'orientation et de certification, édition 2015-2016 à la DCE Bugendana se situent entre 19,7% et 63,2%.

Comme le CV est supérieur à 15%, nous concluons que les résultats du concours national d'orientation et de certification, édition 2015-2016 aux écoles périphériques de Bugendana sont hétérogènes.

Tableau 4 : Taille moyenne ($\acute{x}$), écart-type (δ), CV, minimum et maximum pour les écoles privées, DCE Gitega, zone urbaine

	A/S : 2015-2016					
	n	$\acute{x}$ minimum	$\acute{x}$ maximum	$\acute{x}$ générale	δ	CV
Féminin + masculin	155	29,5%	91,8%	62,82%	14,43	22,97 %

Au concours national d'orientation et de certification, édition 2015-2016, la moyenne des résultats des écoles privées de la zone urbaine de la DCE Gitega est de 62,82% et l'écart-type est de 14,43 et le CV est de 22,97%.

Selon toujours Martin et Baillorgeon (1989), les moyennes des résultats au concours national d'orientation et de certification se situent entre 29,5% et 91,8% et comme le CV est 22,97% ¿ à 15%, nous concluons que les résultats du concours national d'orientation et de certification, édition 2015-2016 aux écoles privées du milieu urbain de Gitega, DCE Gitega sont hétérogènes.

La moyenne générale des écoles privées de Gitega de 62,82% est de loin supérieure à la moyenne nationale de 46,5%, ceci pour dire que aux écoles privées, en considérant l'écart-type de 14,43 et du CV de 22,97%, il est à constater que nous enregistrons beaucoup de résulté dans les écoles privées comparativement aux écoles périphériques où avec un écart-type de 7,908 et CV 18,2% et une $\acute{x}$ de 43,45% inférieur à la moyenne nationale exigée

pour réussir au concours national d’orientation et de certification qui était de 46,5% pour le concours national d’orientation et de certification, édition 2015-2016. Nous remarquons que le peu de lauréats ont une note qui tourne autour de la moyenne nationale.

Tableau 5 : Taille moyenne ($\acute{x}$), écart-type (δ), CV, note minimum, note maximum pour les écoles périphériques, DCE Bugendana

	A/S : 2015-2016					
	n	Note minimum	Note maximum	$\acute{x}$ générale	δ	CV
Féminin + masculin	234	2,6%	84%	43,29%	8,546	22,97%

Au concours national d'orientation et de certification, édition 2016-2017, la moyenne des résultats reste toujours en dessous de la moyenne nationale mais en considérant l'augmentation de l'écart-type et du coefficient de variation qui passent respectivement de 7,908 en 2016 à 8,546 en 2018 et de 18,2% en 2016 à 19,7% en 2017, force est de conclure que les résultats des lauréats tendent à s'écarter de la moyenne, donc qu'il y a eu beaucoup de réussites par rapport à l'année précédente 2015-2016. Cela prouve que les stratégies des responsables administratifs et éducatifs ont porté des fruits. Remarquons également que la note minimum passe de 19% en 2016 pour augmenter de 7% en 2017 c'est-à-dire 26% la note maximum passe de 63% en 2016 pour augmenter de 21% eu 2017 pour les filles et les garçons. Cela prouve une implication de la part des responsables administratifs c'est-à-dire le Gouverneur de province, les inspecteurs, le DPE et les administrateurs, leurs conseillers, les enseignants ainsi que les élèves.

Tableau 6 : Taille moyenne ($\acute{x}$), écart-type (δ), CV, note minimum, note maximum pour les écoles privées, DCE Gitega

	A/S : 2015-2016					
	n	Note minimum	Note maximum	$\acute{x}$ générale	δ	CV
Féminin + masculin	147	29%	91%	52,81%	12,671	23,997%

Ce tableau nous montre que les écarts-types et les coefficients de variation des écoles restent toujours supérieurs à ceux des écoles périphériques. La moyenne pour les écoles privées pour les années scolaires 2016-2017 a chuté de 10,01% même si elle reste supérieure à la moyenne nationale qui est de 42,5%. Nous faisons remarquer pour les écoles privées qu'il y a eu relâchement dans la sensibilisation de la part des responsables éducatifs de ces institutions.

Au cas où nous considérons les effectifs n de 155 en 2015-2016 et n 147 en 2016-2017 et les notes minimum et les notes maximum qui sont restées presque inchangées au cours du concours national d'orientation et de certification, édition 2016-2017, le constat est qu'il y a eu chute du taux de la moyenne générale soit 62,82%-52,81%=10,01%.

Cependant, même s'il est y a eu chute, la moyenne reste toujours supérieure à la moyenne nationale de 42,5% exigée pour être lauréat, d'où le taux de réussite reste toujours élevé par rapport aux écoles périphériques.

Donc, notre hypothèse générale : « Il existerait des différences au niveau de la performance des élèves au concours national d'orientation et de certification des écoles publiques de la DCE Bugendana et des écoles privées de la DCE Gitega. » est confirmée.

6.2. Détermination des valeurs critiques selon la variable « sexe »

Pour cette variable, nous aimerions vérifier si la différence observée entre la moyenne des résultats des garçons et des filles est statistiquement significative, en d'autres termes, si la variable sexe a eu des effets sur la réussite des élèves tant au public qu'au privée.

6.2.1. Concours national, édition 2015-2016 moyenne des écoles périphériques (garçons)

Tableau 7 : Résultats des garçons A/A : 2015-2016

N	Minimum	Maximum	Moyenne	δ	CV
91	16%	76%	45,30%	9,469	20,9%

Ce tableau nous montre que la moyenne en 2015-2016 de la DCE Bugendana était de 45,30% et que l'élève qu'il a eu beaucoup de points avait 76% alors que la note minimum était de 16%.

Tableau 8 : Résultats des filles au concours national édition 2016

N	Minimum	Maximum	Moyenne	δ	CV
154	26%	68%	42,36%	6,616	15,6%

Sachant que quand l'écart-type diminue il y a tendance de concentration des résultats autour de la moyenne, en analysant et en comparant les deux tableaux pour les filles et pour les garçons. Nous remarquons que pour ce concours national édition 2015-2016, les filles des écoles périphériques à effectif de 154 contre les garçons de l'effectif de 91, avec des résultats minimum de 26 contre 16% une moyenne de 42,36% contre 45,3% pour les effectifs de filles trop élevés. L'écart-types de 6,616 pour les filles contre 9,469 pour les garçons, notre hypothèse spécifique les garçons des écoles périphériques réussiraient mieux que les filles de la périphérie pour ce concours national est à nuancer.

6.2.2. Concours national édition 2016-2017 à la DCE Bugendana

Tableau 9 : Moyennes garçons 2016-2017

N	Minimum	Maximum	Moyenne	δ	CV
79	32%	68%	45,09%	8,402	18,63%

Ce tableau nous montre que la moyenne en 2016-2017 de la DCE Bugendana était de 45,090% et que l'élève qu'il a eu beaucoup de points avait 68% alors que la note minimum était de 32%.

Tableau 10 : Moyennes de la DCE Bugendana pour les filles édition 2017

N	Minimum	Maximum	Moyenne	δ	CV
155	26%	84%	42,38%	8,5	20,05%

De même en 2016-2017, ce concours a vu une légère amélioration que ce soit pour les filles que pour les garçons. En effet, les garçons obtiennent une moyenne de 45,9% alors que la moyenne nationale était de 42,5%, les filles à effectif trop élevé soit de 155 obtiennent une moyenne générale avoisinant la moyenne nationale. La fille qui excelle obtient 84%, avec un coefficient de variation (CV) de 20,05% ¿ 18,63% des garçons, nous faisons remarquer que les filles des écoles périphériques de la DCE Bugendana ont été sensibles aux conseils prodigués par les responsables éducatifs et administratifs.

En comparant donc les quatre tableaux ci-dessus, nous constatons que les filles se ont travaillé avec zèle et assiduité malgré leur effectifs trop élevés par rapport aux garçons. D'où il s'avère opportun de nuancer notre hypothèse spécifique qui supposait que « les garçons des écoles périphériques obtiendraient un meilleur score que les filles. »

Qu'en est-il pour les filles des écoles centrales de la ville de Gitega ?

Tableau 11 : Moyennes au concours national d'orientation et de certification, édition 2016 (garçons DCE Gitega)

N	Minimum	Maximum	Moyenne	δ	CV
67	39%	90%	65,10%	8,288	17,3%

Tableau 12 : Moyennes au concours national d'orientation et de certification, édition 2015-2016 (filles)

N	Minimum	Maximum	Moyenne	δ	CV
89	30%	92%	60,98%	16,224	26,60%

En comparant les notes obtenues par nos jeunes filles et garçons du milieu urbain pour le concours national d'orientation et de certification, édition 2016-2017, nous remarquons que tous les deux groupes obtiennent de bons résultats car leur notes respectivement de 65,10% et 60,9% sont loin supérieures à la moyenne nationale de 46,5%. Les élèves qui excellent obtiennent plus de 90% pour les filles et pour les garçons. Mais comme les filles ont un effectif supérieur à celui des garçons, soit 89 contre 67 des garçons et que les coefficients de variation est de 26,60% contre 17,3%, cela nous prouve que les filles pour cette année 2015-2016 ont réussi mieux que les garçons.

Pour donc l'hypothèse selon laquelle « les garçons réaliseraient un meilleur score que les filles, » nous pouvons ainsi dire que les filles pouvaient avoir de meilleurs scores que les garçons.

A propos, Duru-Bellat (2005, p.49) nous dit : « *les filles sont effectivement plus souvent à l'heure à l'entrée au collège (76% en 6ème année en 1989), et cet écart relativement stable atteste globalement d'un meilleur déroulement de la scolarité au primaire.* »

Quoi que non statistiquement significative, la différence observée entre les moyennes des résultats des filles et les garçons est expliquée par plusieurs facteurs. En effet, de par leur nature, les filles sont par les pressions domestiques parfois les mariages précoces, les grossesses non désirées, les obstacles économiques, etc. Au retour de l'école, les filles ont moins de temps libre que les garçons pour la révision de la matière, comme le précise Duru-Bellat (2005, p.128) en ces termes, « *les jeunes filles allouent plus de temps aux travaux domestiques soit 1h30 minutes et les garçons 51 minutes. Ce qui fait qu'une différence de trois quart d'heure, alors que le temps de travail scolaire est sensiblement le même.* » Les occupations familiales liées au fait qu'elles sont de sexe féminin, ainsi que les mentalités culturelles sont des facteurs parmi tant d'autres qui expliquent les faiblesses des résultats des filles par rapport à ceux des garçons.

Pour le concours national d'orientation et de certification, édition 2015-2016 pour les écoles privées urbaines de la DCE Gitega l'hypothèse a été infirmée. En effet, elle préconisait que « les garçons des écoles privées du milieu urbain obtiendraient un meilleur score que les filles des écoles privées.

Voyons ce qui s'observe pour le concours national d'orientation et de certification, édition 2016-2017.

Tableau 13 : Moyennes des résultats des garçons au concours national d'orientation et de certification, édition 2016-2017

N	Minimum	Maximum	Moyenne	δ	CV
81	29%	91%	54,11%	12,23	22,6%

Ce tableau nous montre que la moyenne en 2016-2017 de la DCE Gitega était de 54,11% et que l'élève qu'il a eu beaucoup de points avait 91% alors que la note minimum était de 29%.

Tableau 15 : Moyennes des résultats pour les filles au concours national édition 2016-2017

N	Minimum	Maximum	Moyenne	δ	CV
66	31%	84%	51,21%	13,110	25,6%

En comparant les résultats obtenus pour les garçons et les filles des écoles privées urbaines de la ville de Gitega, force est de constater que la sensibilisation des autorités éducatives et administratives de la province scolaire de Gitega n'a affecté les écoles privées étant donné que comparativement à l'année précédente.

Les garçons et les filles se voient baisser d'un pourcentage de ± 10% par rapport à la moyenne du concours national d'orientation et de certification, édition 2015-2016 où les garçons enregistraient une moyenne de 65,10% contre cette année-ci 54,11%. Les filles avaient obtenu 60,9% contre 51,2% pour ce concours national 2016-2017 après implication des responsables éducatifs de la province scolaire de Gitega et des autorités administratives.

Cependant, en comparant les deux tableaux et en se référant à la moyenne obtenue par les garçons et les filles, le milieu urbain pour les écoles privées au Concours National d'Orientation et de Certification, édition 2016-2017, en considérant la note minimum, la note maximum des garçons : 91% contre 84% pour les filles, on observe un coefficient de variation de 22,6% contre 25,6% pour les filles. C'est ainsi qu'avec un effectif cette fois-ci inférieure à celui des garçons soit 66 ¿ 81, notre hypothèse spécifique qui disait que « les garçons des écoles privées de Gitega obtiendraient de meilleurs résultats que les filles » a été confirmée.

Dans ce chapitre, nous avons d'abord fait une analyse descriptive des résultats par la détermination des coefficients de variation qui nous ont permis de mesurer l'homogénéité et l'hétérogénéité des résultats. Ensuite, nous avons comparé les moyennes des résultats de nos échantillons par le calcul des valeurs critiques. Pour pouvoir porter des jugements y relatifs, nous nous sommes servi du logiciel SPSS qui nous a donné de bons résultats statistiques sans risque de nous tromper en calculant manuellement. Ce point donc nous a conduit à la conclusion générale et à la formulation de quelques suggestions.

CONCLUSION GENERALE ET SUGGESTIONS

Au terme de notre travail intitulé « Etude comparative du taux de réussite au concours national d'orientation et de certification dans les écoles publiques et privées: Enquête menée dans les écoles privées de la Commune Gitega et les écoles publiques de la Commune de Bugendana » dans la province Gitega, nous avons trouvé important de jeter un regard rétrospectif sur les grandes lignes qui la constituent et les résultats auxquels nous avons abouti.

Dans la première partie intitulée « Cadre théorique et méthodologique », nous avons d'abord élucidé les concepts clés, ensuite nous avons identifié les facteurs influençant le processus enseignement-apprentissage avant d'énoncer la problématique, formuler les hypothèses, identifier les variables et présenter la méthodologie de la recherche.

Partant de l'hypothèse qu'il existerait des différences au niveau de la performance des élèves au concours national d'orientation et de certification des écoles publiques de la DCE Bugendana et des écoles privées de la DCE Gitega, même s'il y a une stratégie entreprise par les autorités éducatives et administratives de la province Gitega, nous sommes parti des résultats globaux des élèves de 9ème années (2015-2016 et 2016-2017) selon le sexe et le milieu pour analyser et interpréter les résultats dans la 2ème partie de notre travail. Rappelons que l'hypothèse générale du présent travail était formulée comme suit : « De façon générale, il existerait des différences au niveau de la performance des élèves au concours national d'orientation et de certification des écoles publiques de la DCE Bugendana et des écoles privées de la DCE Gitega. »

Pour ce faire, nous avons d'abord procédé à l'analyse descriptive des résultats en calculant les moyennes, les écart-types et CV pour mesurer l'homogénéité et l'hétérogénéité des résultats de chaque groupe d'élèves autour de la moyenne. Ensuite, nous avons passé à l'analyse comparative des moyennes en nous servant de cette analyse descriptive et documentaire.

Pour les écoles privées de la DCE Gitega, nous avons conclu qu'elles excellent par rapport aux écoles de la DCE Bugendana 62,82% contre 43,45% pour le concours national d'orientation et de certification, édition 2016 et 52,81% contre 43,29% pour le concours national d'orientation et de certification, édition 2017. Ainsi, l'hypothèse spécifique qui disait

que la performance des élèves de la DCE Gitega serait meilleure que celle des élèves de la DCE Bugendana a été confirmée.

Pour la variable sexe, nous avons trouvé que les filles des écoles périphériques en commune Bugendana ont toujours surpassé les garçons que ce soit avant la sensibilisation ou après sensibilisation, de la part des responsables éducatifs et administratifs.

Pour la même variable sexe au niveau des écoles privées de la zone scolaire urbaine de Gitega l'inverse a été observé, ce sont les garçons qui ont obtenu de meilleurs scores que les filles. Ainsi, la variable spécifique qui disait que les filles seraient en général plus performantes que les garçons a été nuancée. Elle a été confirmée pour les écoles de la DCE Bugendana et infirmée pour les écoles de la DCE Gitega.

Mais est-il évident que toutes les écoles privées réussissent mieux que les écoles publiques ? Pourquoi observons-nous des écoles privées qui sont obligées par le Ministre de l'Education de fermer leurs portes ? Sûrement que tout dépend de l'organisation des écoles, de l'implication des responsables éducatifs, des autorités administratives, des parents et des élèves. En d'autres termes, pour que les écoles se démarquent il y a plusieurs facteurs qui entrent en jeu. Et d'ailleurs, De Landsheere (1976, p.236) nous dit ceci, « *la pédagogie s'attache à un matériel humain complexe mouvant.* » C'est pour cela que nous n'hésitons pas de dégager nos limites.

Au moment de la réalisation de notre travail de recherche, nous n'avons pas cessé de nous heurter à des impasses comme le dit Behrens (2007, p. 122) en ces termes : « *Toute recherche a des limites et par voie de conséquence, toute analyse de recherche en éducation a également des limites. Mais ces limites ne menacent pas pour autant l'utilité de l'analyse.* » En effet, il est important de rappeler que notre population d'enquête était extrêmement vaste. Bien que notre échantillon soit représentatif, il était préférable de faire notre étude en procédant école par école pour diminuer les risques d'erreur. Une autre zone d'ombre non contrôlée consiste à ce que De Landsheere (1980, p. 326) appelle « *facteurs internes et facteurs externes qui peuvent être source d'erreurs dans une recherche expérimentale en éducation.* » Ainsi, parmi ces facteurs internes, nous citons les différences entre les élèves qui ont participé au concours national d'orientation et de certification, édition 2015-2016 et 2016-2017. Pour plus de précision, soulignons que les élèves qui ont fait le concours national

d’orientation et de certification, édition 2015-2016 ne sont pas ceux qui ont fait le concours national d’orientation et de certification, édition 2016-2017.

Parmi les facteurs internes, nous citons les différences entre les conditions de travail qui se sont manifestées. En effet, bien que le programme de formation soit le même, la facilité ou la complexité des questions peuvent influencer d'une façon ou d'une autre la réussite des élèves. Cela veut dire que les questions qui étaient posées au concours national d'orientation et de certification, édition 2016 diffèrent de celles qui étaient posées au concours national d'orientation et de certification, édition 2017. Bien que toutes ces questions ont été choisies dans la matière enseignée tant en l'an 2015-2016 qu'en l'an 2016-2017, une autre limite consiste à ce que nous ne sommes pas parvenu à jeter un regard sur les résultats du concours national d'orientation et de certification, édition 2015-2016 au niveau national. A ce sujet, si les résultats du concours 2016-2017 ont été meilleurs que ceux du concours 2015-2016, partout dans le pays, les stratégies mises en œuvre pour l'année scolaire 2016-2017 en province scolaire de Gitega, seraient masquées par les facteurs qui ont contribué à l'augmentation des résultats au niveau national. Cela est une situation qui reste à vérifier.

Comme notre étude qui était de comparer le taux de réussite au concours national d'orientation et de certification dans les écoles publiques et privées, édition 2016 et 2017 entre les écoles privées de la DCE Gitega et les écoles publiques de la DCE Bugendana n'a pas été exhaustive, nous suggérons à ceux qui voudraient continuer notre recherche de faire une étude portant sur :

- Le même sujet, mais en utilisant d'autres variables et une autre démarche méthodologique,

- La même étude entre les écoles privées du centre-ville de Gitega et celles d'autres Communes de la Province,

- Evaluation du niveau de la perception et de la mise en application par les enseignants des écoles fondamentales surtout les enseignants de la 9ème année des stratégies mise en place en 2016-2017 en Province scolaire de Gitega.

Suggestions

Au Gouvernement

1° Recruter et affecter les enseignants qualifiés dans les écoles fondamentales ;
2° Construire des homes là où ils n'existent pas pour diminuer le long parcours des enseignants ;
2° Motiver les enseignants de l'école fondamentale en majorant leur salaire ;
3° Doter de matériel pédagogique suffisant les écoles fondamentales ;
4° Organiser des recyclages et des ateliers de formation à l'endroit des enseignants des écoles fondamentales.
5° Doter de moyens financiers que matériels le service de l'inspection de l'enseignement.
6°Augmenter les frais de fonctionnement à l'endroit des DPE, DCE et des Directeurs des écoles.

Au DPE Gitega

1° Coopérer avec d'autres DPE surtout celles dont les élèves obtiennent de bons résultats ;
2° La mise en place de stratégies devrait se faire en collaboration avec les DCE, les directeurs d'école, et surtout les enseignants car ce sont eux qui savent la réalité sur terrain ;
3° Concevoir une pédagogie expérimentale dans certaines écoles fondamentales pour évaluer l'efficacité de certaines pratiques éducatives pouvant hausser la performance des élèves ;

4° Porter une attention particulière sur les écoles se trouvant à la périphérie des communes et par là, encourager les parents à envoyer leurs enfants à l'école.

5° Motiver les élèves habitant la périphérie des communes à aimer l'école et surtout les filles.

6° Effectuer des descentes sur terrain afin de motiver les directeurs et les enseignants.

Aux Directions Communales de l'Enseignement

- Travailler en synergie avec les directeurs des écoles et les DPE

- Effectuer des travaux de terrain

Aux Directeurs des écoles fondamentales

- Avoir une attitude compétitive tout en coopérant avec d'autres partenaires éducatifs.

- Encadrer les enseignants par des visites de classe.
- Travailler dans le système de réseautage
- Inviter les élèves à faire des études matinales

Aux enseignants

1° Déployer tous les efforts pour donner ce qu'ils doivent donner aux élèves non comme de simples enseignants, mais comme des enseignants éducateurs, parents, tout en sachant que la meilleure rémunération qu'ils obtiendraient est de voir ceux qui sont passés devant eux devenir des hautes personnalités ;
2°Inculquer aux élèves un esprit de créativité.

Aux parents

1° Etre conscients que les écoles dans lesquelles ils envoient leurs enfants sont d'autres foyers où ils obtiennent une autre éducation à part l'éducation familiale ;
2° Collaborer avec les directeurs et les enseignants pour assurer la discipline de leurs enfants ;
3° Permettre aux enfants et surtout aux filles du milieu rural de faire leurs activités scolaires lorsqu'ils arrivent à la maison.

Aux élèves

1° Se concentrer sur leurs études avec assiduité

2° Ne pas être découragés par le manque d'emploi de leurs grands frères ou sœurs mais poursuivre les études tout en sachant que l'Etat n'est pas seul détenteur de l'emploi.

BIBLIOGRAPHIE

1. Avanzini, G. (1977*). L'échec scolaire*. Paris : Edition Le Centurion.

2. Badin P. et al. (1964). *Le travail*. Lyon : Ed. Chronique sociale.

3. Behrens, M. (2007*). La qualité en éducation*. Québec : PUQ.

4. Boudon, R. (1980). *Les Méthodes en Sociologie*. Paris : PUF.
5. Cardinet J. (1992). *Evaluation scolaire et mesure*. 2ème éd., Bruxelles : De Boeck-Wesmaël.

6. Carron, G. et Tâ Ngoc Chau (1998). *La qualité de l'école primaire dans des contextes de développement différents*. Paris : UNESCO, Institut International de Planification de l'Education.

7. Celis, G.R. (1990). *La faillite de l'enseignement blanc en Afrique Noire.* Paris : L'Harmattan.

8. Champy, P. et Eteve, C. (1996). *Dictionnaire encyclopédique de l'éducation et de la formation*. Paris : Nathan.

9. Chevry, G.R. (1962). *Pratique des enquêtes statistiques*. Paris : PUF.

10. Daval, R. (1970). *Traité de Psychologie sociale*. Paris : PUF.
11. De Landsheere G. (1980). *Dictionnaire de l'évaluation et de recherche en éducation.* Paris : PUF.
12. De Landsheere G. (1976). *Introduction de la recherche en éducation.* Paris : Armand Colin-Bourrelier.

13. Debesse, M. et Mialaret, G. (1979). *Traités des sciences pédagogiques.* Paris : PUF.

14. Diel, P. (1976*). Les principes de l'éducation et de la rééducation fondée sur l'étude des motivations intimes.* Paris : Payot.

15. Duru-Bellat, M. (2004).*L'école des filles.* 2e édition Paris : L'Harmattan.

16. Fasoni, A. (1968). L'école dans les tiers monde, in *Revue nationale d'éducation au Burundi*. Bujumbura.

17. Foulquié, P. (1971). *Dictionnaire de la langue pédagogique.* Paris : PUF.

18. Kellaghan, T et Greaney, V. (2017*). L'évaluation pour améliorer la qualité de l'enseignement*. Paris : UNESCO, Institut International de Planification de l'Education.

19. Léon, A. (1977). *Manuel de Psychopédagogie Expérimentale*. Paris : PUF.

20. Manirakiza D. (2013). *Analyse comparative du taux de réussite à l'école primaire dans son rapport avec la suppression du minerval : Etude menée dans la direction communale de l'Enseignement de Mugongomanga en milieu rural et dans les directions communales de l'Enseignement de Nyyakabiga, Bwiza et Buyenzi en Mairie de Bujumbura.* Bujumbura : UB. FPSE.

21. Martin, L. et G. Baillargeon (1989). *Statistique appliquée à la psychologie.*_Université du Québec à Trois –Rivières : Presses de l'Imprimerie Saint- Patrice.

22. MEPS (1990). *Appui au système éducatif. Rapport Synthèse du comité de Pilotage*. Bujumbura.

23. MESSRS, (1995). *Statut spécial des travailleurs de l'enseignement.* Bujumbura, octobre 1995.

24. Mialaret, G. (1977). *Introduction à la pédagogie.* Paris : PUF.

25. Mialaret, G. (1993). *L'éducateur, le pédagogue, le chercheur*. Paris : PUF.

26. Mothe J.C. (1975). *L'évaluation par les tests dans la classe de français.* Paris : Libraires Hachette et Larousse.

27. MUCCHIELLI, R. (1977). *L'analyse du contenu des documents et communication*. Paris : ESF.

28. Nadeau M.A. (1978). *L'évaluation de l'apprentissage en milieu scolaire : un modèle d'évaluation continue* in Revue des Sciences de l'Education. Vol. IV, n°2.

29. Ndayizeye, O. (1995). *Etude des difficultés rencontrées par des enseignants du secondaire dans la gestion des classes nombreuses.* Bujumbura :UB/FPSE.

30. Ndayiziga R. (2006). *Etude des problèmes socio-académique des étudiants des universités privées dans les activités d'enseignement/apprentissage : Cas des Université Lumière de Bujumbura et Université du Lac Tanganyika.* Bujumbura : UB. FPSE.

31. Niyongabo, J. (2000). *Cours de statistique*, 1ère Candidature. Bujumbura : U.B., FPSE.

32. Noizet G. et Caverni J.P. (1978). *Psychologie de l'évaluation scolaire.* Paris : PUF.

33. Ntinanirwa E. (2002). *Etude comparative des professeurs vacataires et des professeurs à temps plein à travers les perceptions de leurs élèves : Enquête menée dans les établissements du second degré de la commune Matana.* Bujumbura : UB. FPSE.

34. Pichot P. (1978). *Les tests mentaux*. Paris : PUF.

35. Reboul, O. (1980). *Qu'est-ce apprendre ?* Paris : PUF.

36. Robert (1977). *Dictionnaire Alphabétique et Analogique de la Langue française.* Paris : SNL.

37. Rongère, P. (1971*). Méthodes des sciences sociales.* Paris : Dalloz.

38. Sillamy, N. (1980*). Dictionnaire encyclopédique de la pédagogie*. Paris : Bordas.

39. Sirabahenda D. (2006). *Etude des facteurs d'échec à l'Examen d'Etat dans la section normale : Point de vue des enseignants des quatre écoles pilote.* Bujumbura : UB. FPSE.

40. UNESCO (1981). *Rapport mondial sur l'éducation* : Recommandation concernant la condition du personnel enseignant. Paris : Edition UNESCO.

41. UNESCO (1998). *Rapport mondial sur l'éducation : Recommandation concernant la condition du personnel enseignant*. Paris : Edition UNESCO.

42. UNESCO (1998). *Rapport mondial sur l'éducation*. Paris : Edition UNESCO.

ANNEXES

ECOLES PERIPHERIQUES/GARÇONS 2016XNOM	PRENOM	SEXE	POURCENTAGE
MANIRATUNGA	VIANNEY	M	40,8
NAHIMANA	P.CLAVER	M	42
NDAYIKEZA	THERENCE	M	44,8
NDAYIKEZE	EMERY	M	41,3
NDAYISENGA	DORIS	M	42,3
NDAYISENGA	ERNEST	M	37
NDAYISHIMIYE	DIEUDONNE	M	41,3
NDEREYIMANA	J.CLAUDE	M	34,8
NDUWIMANA	ERNEST	M	49,8
NDUWIMANA	J.MARIE	M	34
NDUWIMANA	JEAN PAUL	M	43,3
NDUWIMANA	PASCAL	M	35
NDUWIMANA	VALENTIN	M	61
NGENDAKUMANA	ARTHEMON	M	46,5
NGENDAKUMANA	MARTIN	M	45
NGEZAHAYO	SAMUEL	M	31,5
NIYIBITANGA	JUSTIN	M	41,3
NIYIBOGORA	ANDRE	M	59,3
NIYONKURU	BLAISE	M	47,8
NIYONKURU	CALIXTE	M	50
NIYONKURU	DEO	M	41,8
NIYONKURU	INNOCENT	M	56
NIYONYISHU	LEWS DANY	M	42,3
NIYONZIMA	JEAN CLAUDE	M	48,8
NIYONZIMA	ZABULON	M	51
NIZIGIYIMANA	ERIC	M	41
NKURUNZIZA	J.MARIE	M	42,3
NSABIMANA	THADDEE	M	35,3
NSHIMIRIMANA	BOSCO	M	50,8
NSHIMIRIMANA	FULGENCE	M	59,8
NSHIMIRIMANA	FULGENCE II	M	33,3
NSHIMIRIMANA	LOUIS	M	35,8
NSHIMIRIMANA	OLIVIER	M	41,8
NSHIMIRIMANA	PASCAL	M	56,5
NTIHARIRIZWA	EDUARD	M	49,5
NTIRAMPEBA	GILBERT	M	40
NYABENDA	CLAVER	M	39,3
RUKUNDO	JEAN PAUL	M	16,5

ECOLES PERIPHERIQUES/FILLES 2016

Nom	Prénom	Sexe	Pourcentage
GAHIMBARE	AGNES	F	53
HAKIZIMANA	HELENE	F	43,8
HATUNGIMANA	VIOLETTE	F	50
IRADUKUNDA	DIVINE CHARITE	F	67,5
IRADUKUNDA	YVETTE	F	56,8
ITANGISHAKA	ANGELIQUE	F	37,5
ITANGISHAKA	YVONNE	F	37,8
KWIZERA	CHANIQUE	F	46,3
KWIZERA	FLORENCE	F	42,8
MANIRAKIZA	DIVINE VANESSA	F	53,3
MANIRAKIZA	PASCASIE	F	50
BUKURU	ALICE	F	31,8
BUTOYI	SERAPHINE	F	33,5
HABIYAMBERE	YVETTE	F	40,5
HABOGORIMANA	FABIOLA	F	46,8
IZERIMANA	FABIOLA	F	40
KAMARIZA	ELISABETH	F	37,3
KANYANGE	ODETTE	F	40
KWIZERA	ESTELLA	F	37,3
KWIZERA	FLORENCE	F	45
KWIZERA	MARIE-CHANTAL	F	44
MANIRAKIZA	GENEVIEVE	F	39
MISIGARO	CHANTAL	F	47,3
NDIHOKUBWAYO	BENITHE	F	39
NDIHOKUBWAYO	VERONIQUE	F	36
NDUWIMANA	EVELYNE	F	41,3
NDUWIMANA	M.THERESE	F	47
NIYIBITANGA	ELIANE	F	31
NIYIBITANGA	M.DIANE	F	43,5
NIYINDAGIRA	GODEBERTHE	F	37
NIYONKURU	JACQUELINE	F	40,3
NIZIGIYIMANA	JEANNETTE	F	53,3
NSENGIYUMVA	ELIANE	F	45,3
NSHIMIRIMANA	FLORENCE	F	41,3
NSHIMIRIMANA	MARGUERITTE	F	43
NTIRANYIBAGIRA	ELIANE	F	48,8
BAZAHICA	MEDIATRICE	F	51,8
HABONIMANA	CHRISTANTE	F	49,3
HABONIMANA	DIVINE	F	39
HAKIZIMANA	DIANE	F	39,5
HATUNGIMANA	ANITHA	F	41
IRANKUNDA	MICHELINE	F	39,5
KADENDE	FELICITE	F	50,5

KAMIKAZI	FLORENCE	F	49
KANEZA	DIVINE	F	45,5
KWIZERA	FRANCINE	F	45
MANIRAKIZA	ELIANE	F	48
MANIRAKIZA	M.JOSEE	F	43,3
NDAYIKEZA	EVELYNE	F	41
NDAYIKEZA	MIREILLE	F	48,3
NDAYIRAGIJE	LEATITIE	F	58,5
NDAYISHIMIYE	FIDES	F	41
NDAYISHIMIYE	NADINE	F	42
NDAYIZEYE	ROSE PAULA	F	34,5
NDIHOKUBWAYO	CLAUDINE	F	46,3
NDORUKWIGIRA	NADINE	F	31,3
NDUWIMANA	DIVINE	F	47
NDUWIMANA	PASCALINE	F	45
NGENDAKUMANA	ODETTE	F	36,5
NIYIBESHAHO	NADINE	F	41,3
NIYONGERE	FRANCOISE	F	39,8
NIYONKURU	JOSIANE	F	46,3
NIYONKURU	LEATITIE	F	43,5
NKUNDWANABAKE	GLORISOE	F	51
NKURUNZIZA	DIANE	F	34,3
NTAHOMVUKIYE	ANNOCIATTE	F	36,5
NTAKARUTIMANA	ODETTE	F	42,3
NZOYIHAYA	AUDREY	F	35,5
RIRIKARE	JOSIANE	F	34,3
SHURWERYIMANA	BELYSE	F	44,8
BIGIRIMANA	JOSELYNE	F	35,5
BUKEYENEZA	ADJA	F	37
DUSHIMIRIMANA	DIVINE	F	58,5
HAKIZIMANA	FELICITE	F	38,5
HAKIZIMANA	YVETTE	F	44,5
HATUNGIMANA	FRANÇOISE	F	37,8
HATUNGIMANA	NADEGE	F	36,3
HAVYARIMANA	ALICE	F	35,5
IGIRUKWISHAKA	CYNTHIA	F	36,5
ININAHAZWE	GHYSLAINE	F	38,8
IRAKOZE	CYNTHIA	F	36,3
IRAKOZE	EZILLA	F	53,3
IRAKOZE	LOVE	F	57
IRAKOZE	SANDRINE	F	37,8
IRANKUNDA	EDITH	F	46
IRANKUNDA	OZENEMCHA	F	40,5
IZOYANKIZA	NADINE	F	33
KANEZA	GHYSLAINE	F	57,3
KANKURIZE	RAÏSSA	F	49,3

KEZAKIMANA	SANDRINE	F	46,8
KWIZERA	ALINE	F	50,5
KWIZERA	CHANTAL	F	43,8
KWIZERA	CLAUDINE	F	50
KWIZERA	DIANE	F	43,8
MANIRAMBONA	ALICE	F	42
MANISHIMWE	DIVINE	F	37,8
MISIGARO	ESPERANCE	F	41,5
MUGISHA	BENITE	F	45,3
MUKESHIMANA	CLAUDINE	F	39,3
NAHIMANA	ALINE	F	35,5
NAHIMANA	JEANINE	F	42,3
NAHIMANA	JEANNE	F	39,5
NAHIMANA	THERESE	F	32,8
NAHISHAKIYE	G.EUPHEMIE	F	36,3
NDAYIKENGURUKIYE	SANDRINE	F	31,3
NDAYIKESABA	NADINE	F	43
NDAYIKEZA	JOSELYNE	F	41,5
NDAYISHIMIYE	ANITHA	F	44
NDAYISHIMIYE	CHARLOTTE	F	35,8
NDAYISHIMIYE	ODETTE	F	41,8
NDEREYIMANA	BENITHA	F	38,5
NDEREYIMANA	ELIANE	F	41,3
NDIHOKUBWAYO	DIVINE	F	49
NDIHOKUBWAYO	EMELYNE	F	37,5
NDUWAYEZU	FRANCINE	F	39,5
NDUWAYEZU	JEANINE	F	33,3
NDUWAYO	EMELYNE	F	43,3
NDUWIMANA	ANITHA	F	47,3
NININAHAZWE	EMELYNE	F	37
NININAHAZWE	FRANCINE	F	41
NIYIBARUTA	ALICE	F	41,8
NIYIREMA	DIVINE	F	54,5
NIYITANGA	ELIOUDE	F	51
NIYONKURU	CLAUDINE	F	48,3
NIYONKURU	DIVINE	F	38,8
NIYONKURU	ELIZABETH	F	40,3
NIYONKURU	NADINE	F	40,5
NIYONKURU	SANDRINE	F	37,3
NIYONZIMA	ALINE	F	33
NIYOYITUNGIRA	ELIANE	F	48,8
NIZIGIYIMANA	CLAUDINE I	F	39,8
NIZIGIYIMANA	CLAUDINE II	F	44
NIZIGIYIMANA	ELIANE	F	34,8
NIZIGIYIMANA	ODELINE	F	43,3
NKURUNZIZA	FRANCINE	F	49

NKURUNZIZA	JEANNETTE	F	48,3
NKURUNZIZA	JOSELYNE	F	44
NSENGIYUMVA	DIANE	F	34,3
NSHIMIRIMANA	ALINE	F	35,5
NSHIMIRIMANA	CONCILIE	F	49,8
NSHIMIRIMANA	DANCILLA	F	36,3
NSHIMIRIMANA	EMELYNE	F	29,3
NSHIMIRIMANA	ESPERANCE	F	40
NSHIMIRIMANA	FEBRONIE	F	53,3
NSHIMIRIMANA	GORETH	F	35,5
NSHIMIRIMANA	IMMACULEE	F	40,5
NSHIMIRIMANA	NADINE	F	26,3
NSHIMIRIMANA	SANDRINE	F	40
NTAHOMVUKIYE	NADINE	F	43
NTIHINDUKA	DARCYNE	F	48,5
NTIRAMPEBA	JOSELYNE	F	46,3
NYANDWI	BEATRICE	F	43,5
NZEYIMANA	DENISE	F	41,5
NZEYIMANA	JEANNETTE SCHOLA	F	36

ECOLES PERIPHERIQUES (PUBLIQUES)/GARÇONS 2017

Nom	**Prénom**	**Sexe**	**Pourcentage**
BANIGWA	AUGUSTIN	M	53,75
HABONIMANA	LONGIN	M	59,25
HAKIZIMANA	BORIS	M	68,5
HAKIZIMANA	JANVIER	M	52,25
HAKIZIMANA	SYLVESTRE	M	52
HARINGANJI	ABELARD	M	62
HAVYARIMANA	GERARD	M	41,25
IRAKOZE	ERIC	M	53
IRANKUNDA	ABEL	M	41,75
IRIKUNGOMA	BERNAUD	M	55,75
KWIZERA	DIDIER	M	65
KWIZERA	DIEUDONNE	M	41
MANIRAKIZA	ONIAS	M	47,75
MANIRATUNGA	VIANNEY	M	43
NDAYIKEZA	THERENCE	M	53,25
NDAYIKEZA	VIANNEY	M	51,5
NDAYISENGA	ERNEST	M	48,5
NDEREYIMANA	FRANK	M	51,5
NDUWIMANA	JAPHET	M	42,25
NGENDAKUMANA	SYLVESTRE	M	43,5
NIYONGABO	VENUSTE	M	48,5
NIYONKURU	JEAN MARIE	M	42,5
NIYONYISHU	LEWIS DANNY	M	44,5

NKURUNZIZA	EZECHIEL	M	67,25
NSHIMIRIMANA	ALEXANDRE	M	58,5
NSHIMIRIMANA	ERIC	M	52
NSHIMIRIMANA	THIERRY	M	53,5
NTAHOMVUKIYE	RICHARD	M	47,25
NTAKARUTIMANA	EMMANUEL	M	38
NTAKARUTIMANA	FULGENCE	M	34
NTIRAMPEBA	ATHANASE	M	37,25
BARAKAMFITIYE	WILLY	M	41,5
BUTOYI	EDDY	M	32
BUTOYI	VIANNEY	M	40,5
HAKIZIMANA	REGIS	M	37,25
MANIRAKIZA	ALOYS	M	37,25
NAHIMANA	RAPHAEL	M	36,5
NDABARUSHIMANA	VENANT	M	35,25
NDAYIRAGIJE	ISIDORE	M	43,25
NDAYISHIMIYE	SEVERIN	M	43,5
NININAHAZWE	THERENCE	M	40,75
NIYIMBONA	EDOUARD	M	36,75
NIZIGIYIMANA	EMERY CLAUDE	M	39,25
NIZIGIYIMANA	ETIENNE	M	46
NSHIMIRIMANA	CELESTIN	M	34,25
NSINZINKAYO	SAMUEL	M	41
NTAHOMVUKIYE	EZECHIEL	M	36,75
NTAKARUTIMANA	JEAN	M	34,25
BIGIRIMANA	SYLVAIN	M	34,75
HAKIZIMANA	JEAN MARIE	M	36
HATUGIMANA	RICHARD	M	47
IMANISHIMWE	RICHARD	M	42
IRANKUNDA	JUSTIN	M	43,5
ITANGISHAKA	AMOS	M	41,75
KUBWIMANA	DESIRE	M	37
KWIZERA	CHANICK	M	42
MANARIYO	LONGIN	M	51,75
MPAWENIMANA	PATRICK	M	54,25
NDAYISENGA	OMER	M	48,75
NDAYISENGA	SIMON	M	36,5
NDAYISHIMIYE	OSCAR	M	35,75
NDUWIMANA	INNOCENT	M	44,5
NIYONGERE	JOSEPH	M	40,25
NIYONKURU	FRANCOIS	M	46
NIYONKURU	FULGENCE	M	46
NIYONKURU	OLIVIER	M	47,5
NTIRAMPEBA	ERIC	M	41,5
SHURWERYIMANA	VALERIE	M	42,75
SINIREMERA	JIMY	M	34,25

NADYIKENGURUKIYE	EMMANUELLE	M	36
NDACAYISABA	EMMANUEL	M	36,75
NDAYISENGA	THOMAS	M	42,25
NDIHOKUBWAYO	REVERIEN	M	38,75
NDUWIMANA	PASCAL	M	50,75
NGEZAHAYO	SALVATOR	M	50
NIYIBIZI	CLOVIS	M	46,5
NIYOKWIZERA	EMERY	M	45,25
NIZIGIYIMANA	ERIC	M	52,5
NSHIMIRIMANA	LUCIEN	M	65,5

ECOLES PERIPHERIQUES (PUBLIQUES)/FILLES 2017

Nom	**Prénom**	**Sexe**	**Pourcentage**
BIGIRIMANA	GORETH	F	33,75
BIGIRIMANA	VIOLA	F	41
HAKIZIMANA	MARIE ANGE	F	48
HAKIZIMANA	PHILOTER	F	50
HATUNGIMANA	NADEGE	F	46,25
HAVYARIMANA	ALICE	F	38
ININAHAZWE	MAGNIFIQUE	F	32,75
IRAKOZE	CYNTHIA	F	37,25
IRANJIMBERE	KEPES	F	40,25
IRANKUNDA	DORINE	F	39,25
IRANKUNDA	EDITHE	F	52,5
IRANKUNDA	MELOTTE	F	35,25
IRANKUNDA	NINETTE	F	42,75
IRANKUNDA	ORLY	F	50
IRANKUNDA	WINNIFRIED	F	56
KWIZERA	CHANTAL	F	44,75
MANIRAKIZA	MEDIATRICE	F	33
MANIRAMBONA	ALICE	F	28,5
MANIRARIHA	ALICE	F	43,25
MANISHIMWE	DIVINE	F	46
MISIGARO	ESPERENCE	F	56,5
MUGISHA	BENITHE	F	51,25
MUGISHA	RACHELLE	F	41,75
NAHIMANA	JEANINE	F	51,75
NAHIMANA	LOUISE	F	46,75
NDAYIKENGURUKIYE	ALINE	F	39,75
NDAYIKEZA	JOSELYNE	F	49,25
NDAYISABA	NADINE	F	48,25
NDAYISHIMIYE	ANITHA	F	54,75
NDAYISHIMIYE	ORGA ORTHANCE	F	48
NDAYISHIMIYE	YVETTE	F	46
NDAYIZEYE	FRANCINE	F	51,75

NDAYIZEYE	NOELLA	F	38,75
NDIHOKUBWAYO	BELYSE	F	46
NDIHOKUBWAYO	MARIE VALENISSE	F	52
NDUWAYEZU	FRANCINE	F	35,75
NDUWAYO	EMELYNE	F	51,25
NDUWIMANA	FLORENCE	F	36
NICISUBIJE	CONSOLATTE	F	34,25
NIHORIMBERE	ESPERANCE	F	38,75
NIMBONA	CHARTIERE	F	53,75
NIYONKURU	BELYSE	F	36,5
NIYONKURU	CHARITE	F	32,75
NIYONKURU	DIVINE	F	41,25
NIYONKURU	FLORENCE	F	37,25
NIYONKURU	NADINE	F	50,25
NIYONZIMA	JOSEPHINE	F	40,25
NIZIGIYIMANA	ALINE	F	33,5
NIZIGIYIMANA	ANNONCIATE	F	67
NIZIGIYIMANA	CLAUDINE	F	51,5
NIZIGIYIMANA	JEACQUELINE	F	51,25
NIZIGIYIMANA	YVETTE	F	41,25
NKURUNZIZA	SANDRINE	F	42,25
NSABIMANA	ODILE	F	37,5
NSHIMIRIMANA	ALINE I	F	54
NSHIMIRIMANA	ALINE II	F	54,25
NSHIMIRIMANA	FLORENCE	F	36,25
NSHIMIRIMANA	ODA	F	32,75
NSHIMIRIMANA	RACHELLE	F	44,5
NTAHOMBAYE	NADINE	F	50,5
NTIRAMPEBA	JOSELYNE	F	54
SHURWERYIMANA	DIANE	F	40,25
UWIMANA	DARLENE	F	37,75
BIZIMANA	CHANTAL	F	33
HAKIZIMANA	DIANE	F	43,25
HATUNGIMANA	ELIANE	F	42,25
MANIRAKIZA	M.JOSEE	F	39,25
MANIRAKIZA	ODETTE	F	37
MANIRAKIZA	SOUAVIS	F	28,75
NAHAYO	DOROTHEE	F	28,25
NDAYIKEZA	ROSE PAULA	F	34
NDAYISHIMIYE	ANITHA	F	34,5
NDAYISHIMIYE	NADINE	F	42,5
NDIHOKUBWAYO	CLAUDINE	F	44,75
NDIHOKUBWAYO	JEANINE	F	36,5
NDIKUMWENAYO	ALICE	F	37
NDORUKWIGIRA	NADINE	F	33
NDUWIMANA	ELYSE	F	47

NDUWIMANA	PASCALINE	F	41,75
NININAHAZWE	DARLENE	F	41,5
NIYIBITANGA	RACHELLE	F	56,25
NIYIRAGIRA	M.ANNOCIATTE	F	27,75
NIYONKURU	JOSIANE	F	45
NIYONKURU	LEATITIE	F	40,75
NKUNDWANABAKE	VIOLA	F	30,75
NKURUNZIZA	DIANE	F	37,75
NTAHOMVUKIYE	ANNONCIATTE	F	37
NZEYIMANA	ANNE MARIE	F	38,5
SABUSHIMIKE	ESPERANCE	F	57
SIBOMANA	FELICITE	F	34
GIRUKWISHAKA	VIOLETTE	F	44,5
HAKIZIMANA	EVELYNE	F	36,5
HAKIZIMANA	MARTHE	F	45,75
ITANGISHAKA	ANGELIQUE	F	39,5
ITANGISHAKA	YVONE	F	44,5
NDAYIKEZA	ALIVELLA	F	40,75
NDAYISABA	CLAUDINE	F	48,5
NDAYISABA	SPES	F	44
NDAYISHIMIYE	FARANCINE	F	54
NDAYISHIMIYE	NOELLA	F	37,75
NDIHOKUBWAYO	DENISE	F	59,25
NDIHOKUBWAYO	ELIANE	F	45,5
NDUWARUGIRA	JEANNETTE	F	50
NIYIMBONA	MARIE ROSE	F	38
NIYONKURU	CONCILIE	F	32,75
NIYONKURU	JEANNETTE	F	40,75
NIYONSABA	AGNES	F	39,25
NIYONZIMA	ALINE	F	38,5
NIYONZIMA	SANDRINE	F	33,5
NIZIGIYIMANA	DANCILE	F	39,75
NKORERIMANA	PETRONIE	F	35
NSHIMIRIMANA	CELINE	F	46,75
NSHIMIRIMANA	JOSELYNE	F	41
NSHIMIRIMANA	MEDIATRICE	F	46,75
NTAKARUTIMANA	EMELYNE	F	29,25
BUTOYI	SERAPHINE	F	32,75
HARERIMANA	AGNES	F	45
HATUNGIMANA	DORIANE	F	44,5
IRANKUNDA	SARAH	F	46,75
KAMARIZA	ELISABETH	F	40
KWIZERA	DIVINE	F	33,25
KWIZERA	ESTELLA	F	45
KWIZERA	FLORENCE	F	42
MANIRAKIZA	GENEVIEVE	F	30,25

MANIRAMBONA	FRANCINE	F	43
MANIRARIHA	CHANTAL	F	36,5
NAHISHAKIYE	GORETH-EUPHEMIE	F	40
NDEREYIMANA	CONCILIE	F	40,75
NDIHOKUBWAYO	BENITHE	F	47,5
NDIHOKUBWAYO	VERONIQUE	F	44,25
NDUWAYEZU	JEANINE	F	36
NDUWIMANA	EVELYNE	F	44
NICONAYISAVYE	ENNY-ACOLE	F	47,25
NIGANZEVYOSE	ANNE	F	26,25
NIMBONA	MEDIATRICE	F	33,25
NININAHAZWE	CHANTAL	F	34,25
NINTERETSE	ANNE-BELLA	F	37
NIYIBITANGA	MARIE-DIANE	F	50,75
NIYIMBONA	FELICITE	F	40
NIYINDAGIRA	GODEBERTHE	F	36,5
NIYONKURU	CLAUDINE	F	33,25
NIYONKURU	DORINE	F	42,75
NIYONKURU	MARIE-ROSE	F	37,5
NIZIGIYIMANA	CLAUDINE	F	55,5
NIZIGIYIMANA	ELIANE	F	45,75
NIZIGIYIMANA	NADINE	F	43
NKURUNZIZA	ODILE	F	39,5
NSENGIYUMVA	CLOSANTE	F	84
NSENGIYUMVA	ELIANE	F	64,25
NSHIMIRIMANA	DIANE	F	37
NSHIMIRIMANA	DIVINE	F	45,25
NSHIMIRIMANA	MARGUERITE	F	57
NSHIMIRIMANA	MARIE-CHANTAL	F	30
NTIRAMPEBA	CHANTAL	F	29
SHEMEZIMANA	ALINE	F	54

ECOLES DU CENTRE (PRIVEES)/GARÇONS 2017

Nom	**Prénom**	**Sexe**	**Pourcentage**
AKIMANA	PATRICK	M	45,75
BWITONZI	GABRIEL QUESNEL	M	64,25
CUBAHIRO	FARADJ	M	44,25
DUSHIME	CARNOT	M	74,25
INGABIRE	GUY FERNAND	M	67
ISENGWE	EBERT PALLICE	M	69,75
ITANGANEZA	LEE DESSART	M	85,75
ITANGISHAKA	LUCKMAN	M	52,75
JAMBO	RUIGGY JEÏ	M	50,75
MUCO	DON PÉNIEL	M	52,5
NAHIGOMBEYE	JEAN FLEURY	M	71,25

NINZIZA	DON DYLAN	M	55,75
ARAKAZA	KENTY AYMAR	M	60
FARUK	YAQOOB	M	46,25
HABONIMANA	BONFILS	M	59,5
HAKIZIMANA	JEAN MARIE VIANNEY	M	56,5
IRADUKUNDA	ALAIN PAUL MICKY	M	50,75
IRIVUZUMUKAMA	SUN BEST ELLA	M	56,25
IZONKIZA	LIONEL	M	62,75
MBANZA	EDDY	M	73
MUGISHA	DON DARCY	M	65,75
MUHETOWINTORE	KESSY HARDY	M	52,5
NDAYISABA	NORIS CHRIS DIVIN	M	71,5
NDAYUBAHE	DAN HERIBERT	M	62,25
NDIKUMANA	FRANCK ALBERT	M	53,75
NDUWAYO	DAN MARCO	M	91
NIREMA	DESTIN NOEL	M	53,75
NISHIMWE	DAVID	M	55,5
NIYONKURU	LOUIS KEVIN	M	65,5
NKESHIMANA	HUGO BRAYTON	M	50,5
NKUNZIMANA	DON DIVIN	M	51
NKURUNZIZA	KEVIN	M	70
NSABIMANA	PIERRE BERTRAND	M	61,25
NTIBANYIHA	DAN ALECK	M	55,5
NTWARI	JEAN MICHEL	M	58,5
TUYISHIMIRE	MIGUEL DAVID	M	62
BAYUBAHE	JEAN NOËL	M	74
DERERE	JESSE WALTER	M	70,25
HARERIMANA	JANVIER	M	45
IGIRANEZA	CALEB	M	48
INKURIZE	KELLY JOFTIN	M	55
ISABWE	BENI RAYSON	M	63
ISHIMWE	CHRIS BELLY	M	69,25
MUHETO	BILLY-DAREL	M	55,5
MUZEHE	CADEAU SINCERE	M	64
NGANJI	AIME DISTER	M	48
NIYIBARUTA	DON DIVIN	M	43,75
NKORERIMANA	ABEL	M	48,5
NKUNZIMANA	ASCENSION	M	60,75
NKUNZIMANA	CALEB	M	80,25
NKURUNZIZA	ADRONIS	M	52
NTITEGEKWA	ABELARD	M	53,25
REMESHA	DON DIVIN	M	41
BIGIRINDAVYI	YVES	M	41,25
BUKURU	JEAN BERCHMANS	M	30,5
DJUMA	NASSOR MUSSA	M	44,25
DUSHIME	DON DIVIN	M	43

HARINGAJI	HERVE VEILLARD	M	41,25
INGABIRE	JACKSON	M	55,5
IRADUKUNDA	AUDRY	M	29
IRAKIZA	TRIPHON	M	40
IRAKOZE	CLOVIS	M	39
IRANKUNDA	GUY BERTRAND	M	35,25
KIGOMA	ALPHANI	M	33,25
MPUNDU	LORY BERRY	M	42,25
MUVUNYI	CHRIST ALAIN	M	42,5
NASIBU	AMISSI	M	42,25
NDAYISHIMIYE	HERMES	M	49,75
NDEREYIMANA	SIDOINE	M	51,25
NGABIRE	TONY BLAISE	M	41,75
NGUMIJAMAHORO	PRINCE JONHSON	M	51,5
NISHIMWE	CEDRICK	M	43,75
NISHIMWE	FLEURY	M	58,75
NITEREKA	IBRAHIM	M	44,75
NIYAMAHORO	FABRICE	M	43
NIYONKURU	PLACIDE	M	43,25
NIYUBUNTU	FLORIS	M	46
NKINZO	DAN VILLAR	M	44,5
NSABIMBONA	ESLON	M	49
NSHEMEZIMANA	ERIC	M	53,5
NTIKAZOHERA	ABEL	M	53,25

ECOLES DU CENTRE (PRIVEES)/FILLES 2017

Nom	**Prénom**	**Sexe**	**Pourcentage**
INEZA	KATHIA	F	65,5
INGABIRE	ELSIE CÉLÈSTE	F	58,25
IRADUKUNDA	EMMANUELLA	F	60
IRIHO	BELLE BELLY	F	57,25
IRISHURANEZA	LOUANGE	F	39
ISHIMWE	HADASSA BELLA	F	51,25
ITEKA	CYBELA LESLIE	F	62,75
MUHOZA	SPÈS	F	47
NDIHOKUBWAYO	CHANISSE	F	61,25
NDUWIMANA	CALMA CIELLA	F	58
NINZIZA	KESSY DORELLE	F	47,75
NISHIMWE	ANGE VANIELLA	F	61
NZEYIMANA	MARIE ROSE	F	46,75
RUKUNDO	KÉTHIA SOREL	F	41,25
UWIMANA	ASMA	F	43,5
AKIMANA	BRANDY MARTHA	F	55,25
ICOYITUNGIYE	AMANDINE	F	66,5
IGIRANEZA	AIMEE CLARA	F	50,25

IRISHURA	ANNY FLOXELLA	F	61,5
ITEKA	ALETTE	F	40,5
KAMUNTU	LAURRAINE	F	63,25
KENGURUKA	VANIELLA MICHAE	F	50
KWIZERA	DORCAS	F	50,25
NAHIMANA	SALWA	F	49,5
NIYOMWUNGERE	SANDRINE	F	77,25
NKURIZA	Ange Benie Kent Camilla	F	60,5
SAYUBU	EUNICE	F	84,25
GAHIMBARE	REINE DIELLA	F	52,75
GATEKA	NICKA BERNISSE	F	76,75
IKEZWE	FLORINE	F	50,25
INAMBABAZI	CHRISTA RABIA	F	40,5
IRAKOZE	CHANCELLE HONORINE	F	53,75
ISHIMWE	DIGNE FIDELITE	F	69
IZERE	ANNY CHRISTELLA	F	76,75
MUGISHA	KEILLA	F	79
MUGISHA	NEILLA	F	52,75
MVYEYI	AXA GAËLLE	F	53,25
NDAYISHIMIYE	ENNIE- AKOLE	F	59,5
NDAYISHIMIYE	LYSA DARLENE	F	42,75
NIYOKWIZERA	HYGUETTE	F	51
NIZIGIYIMANA	CARITAS	F	45
BUKURU	GORETH	F	30,75
CIZA	EVELYNE	F	31
DUHAYIMANA	TRICIA	F	38,5
HAMENYAYO	SYLVANE	F	34
INAMAHORO	ANALYSSA	F	48,25
INEZA	THECIE	F	79,75
IRABARUTA	ADELPHINE	F	48,5
IRAKOZE	WARDA	F	35,25
IRANKUNDA	DORINE	F	35
IRANKUNDA	GYSLAINE	F	61
KWIZERIMANA	ALINE	F	34
MPAWENAYO	CANDIDE	F	31
MPFAYOKURERA	CECILE	F	34,75
MUGISHA	CLARISSE	F	47,25
MUHOZA	LYSE	F	46
NAHIMANA	FIDELA	F	33,75
NCUTI	BELLA TRICIA	F	49,25
NDAYIKEZA	TATIANA	F	53
NEGAMIYUMUKAMA	ROSINE	F	34,25
NINTUNZE	PELINE	F	36
NISHEMEZWE	RAISSA	F	48,5
NIYOMUGISHA	DARLENE	F	38,5
NIYONDIKO	EUPHRASIE	F	47,75

NSHIMIRIMANA	JOSEPHINE	F	51,75
UWAMAHORO	LYSE BELLA	F	42,25

ECOLES DU CENTRE (PRIVEES)/GARÇONS 2016

AKIMANA	MARIE ANGE BRILLELA	F	Pourcentage
AKINTIJE	ANDY BENIN	M	49
ARAKAZA	LIONEL	M	89,3
BIZUMUREMYI	LAURYN	M	62,8
IRADUKEJE	BLAIXY	M	76,3
IRADUKUNDA	LOUIS GAY	M	73,5
IRADUKUNDA	VERCUS	M	86
IRANKUNDA	YVAN HUGOR	M	68,5
IREMESHA	BRUNO CHARMANT	M	70,3
ISHIMWE	BEL AMI AYMAR	M	75,3
ISHIMWE	BENI CHARMANT	M	72,3
ISHIMWE	DON CELESTE	M	67,3
ISHIMWE	HARDY GUERRICK	M	68,3
ISULA MUTUMBI	GLOIRE TRESOR	M	60,5
IZERE	LANDRY JOBEL	M	78,3
MANIRAKIZA	BENI FRANCK	M	67,3
MASHAKA	MURISHO	M	48,8
MBONIMPA	JESSE KING	M	78,8
MUHOZA	NASSIM	M	64,3
MUKESHIMANA	DANNY TASKA	M	75,5
MURINZI	RANDY JARDEL	M	67,3
MUTABAZI	FRED VAILLANT	M	59,8
MUTONI	LESLEY GAY	M	70,5
MUTONI	LOYCE DESTINE	M	59,3
MUTONI	TONY THOMAS	M	64,8
NGANJI	CHEICK FLORIAN	M	83
NINDORERA	GUY ARTHUR	M	0
NISHARIZE	JEANCY MARIE CANDELA	M	56,3
NKESHA	BENI BRYAN	M	87,5
NTWARI	DONALD	M	74,8
NTWARI	PRINCE	M	62,8
SABIMANUYIZERE	PIERRE FISTON	M	75,5
SABRA SAIDI	AMOR	M	79,3
SHUKURU	PATRICK	M	72,8
MWIZIGIRE	BEL - AMI	M	61,5
NININAHAZWE	CEDRIC	M	67,8
ARAKANINAHAZWA	ALAIN QUINTIN	M	55,5
ARANINAHAYE	DAVY BELLARMIN	M	65,3
BUNTU	OLOF	M	62
CUBAHIRO	JOHN KELLY	M	68,3
DUSHIME	BELLY JOËL	M	68,8

DUSHIME	RODRIQUE	M	59,8
IRAKOZE	EDDY NOBEL	M	72,8
IRAMBONA	ERIC	M	79
ITEKA	OLIVIER PHILIPPE	M	63,5
ITERITEKA	DAVY ALDIN	M	56,8
IVYITEKA	MACH DARCY	M	61,5
IZERE	JESUS AUDRY	M	57
KERIMANA	QUERCY MERVEILLE	M	89,5
NEZERWA	QUINTIN	M	54
NGENDAKUMANA	SYLVIO	M	53
NISHIMWE	JEAN ARISTIDE	M	51,3
NKEZABAHIZI	BEN PHILOS	M	65,3
NTWARI	ARTHUR CHEVALIER	M	68,8
RUVAKUBUSA	DOUX DORRAIN	M	72,5
TOYI	FESTUS	M	56
BIGIRIMANA	JIMMY	M	67,8
BIGIRINDAVYI	RODRIQUE	M	51,8
DUSABUMUKAMA	MATHIEU	M	56,8
MANIRAFASHA	CHRISTOPHE	M	63
MUHETO	GIRDAS	M	47
NDAYISHIMIYE	HERMES	M	52,5
NDIZEYE	DIDIER NAUDDY	M	38,8
NGABIRANO	URLICH FRANCK	M	39,8
NININAHAZWE	JEAN KEVIN	M	59
NISHIMWRE	DON DIWN	M	70
SINDAYIHEBURA	ANICET	M	45,8
VUMERA	MIOSSEC	M	51,3

ECOLES DU CENTRE (PRIVEES)/FILLES 2016

Nom	Prénom	Sexe	Pourcentage
AKIMANA	Marie Ange Brillela	F	49
DUSHIME	DOUCE CARELLE	F	91,3
GATOTO	AALIYAH CELESTE	F	75
HIMBAZWA	CHRISTA BELLA	F	83,5
IGIRANEZA	CIELLA BENETTE	F	53,8
IGIRANEZA	LEILLA BELLA	F	85
IRADUKUDA	INGA LUCA	F	84
IRAKOZE	ALIX ARIELLA	F	59,5
IRAKOZE	CARLES NICKITA	F	72
KANYINDA	GLORIA MILOLO	F	80
KAZOBI NKA	AMIELLA	F	83,8
KENGE	NOELLA	F	71
MANANGANJI	ANGE FLEURYSE	F	80,5
MUCO	TRICIA	F	78,8
MUCOWINTORE	Tracy Princesse Clara	F	75,3

MUGISHA	LEILLA	F	85,3
MUHOZA	KENNY CIELLA	F	58
MUPFASONI	ANGE REINETTE	F	63,8
MURAKEZA	OLY LACLISSE	F	83,3
NAHIMANA	AALIAH DIESSYNY	F	56
NDUWIMANA	DIVINE	F	60,3
NEZERWA	BENIE BERIA	F	75
NGABIRE	GRACE	F	82
NINYISHU	ALDA MICHELE	F	68,5
NISABWE	GIRLDA	F	80,3
NISHIMWE	MARIE JUSTINE	F	69,8
NITUNGA	VICKA	F	66,5
NIYOMWUNGERE	NEILLA	F	79,3
NIYONGERE	ANGE VALERIE	F	74
NIYUBAHWE	Wivine Marie Laurry	F	73,5
NSHIMIRIMANA	SOULAYA	F	73
NTORE	DAN RHOXEL	F	65,8
RUHWABARE	GONTRAN	F	78
ASANGWE	ELSA SVIETTA	F	77,5
IDUFASHE	CHELSEA LAURIE	F	91,8
IGIRANEZA	CHARLENE	F	83,5
IGIRIVYIZA	Tecla Chandelle	F	53,5
INAMAHORO	Euphrasie - Joëlla	F	59,3
INEZEREZE	LYS LAURIANE	F	53,8
IRAKOZE	ANGE BELLA	F	75,8
IRAKOZE	PAULETTE	F	85,5
KEZIMANA	ANGE GRETTA	F	61,8
KIMANA	EDEN MARIE	F	67,5
MUKUNZI	ANGE LOITA	F	66
MUKUNZI	GRETTA WALDA	F	62,8
NDAYIZEYE	SONIA	F	72,5
NDIHOKUBWAYO	CHANISSE	F	31,5
AKINEZA	KYNTHIA OLYNKA	F	58,5
BIGIRIMANA	GLORIA	F	59,5
DUSHIME	AZIZ	F	64,8
GAHIMBARE	CHRISTELLA	F	61,3
GATEKA	CHRISTA BELINDA	F	66,5
IRADUKUNDA	JUSTE ALIDA	F	69,8
IRADUKUNDA	Vanie Olga Patience	F	48,8
IRIZA	RICKY TRICIA	F	62,5
ISHIMWE	CHRISTA BENITA	F	56
MUCO	CHRISTA BRONIA	F	56,5
MUHIMPUNDU	ANNIE CHERIA	F	52,8
NINKUNZE	GLORIA	F	61,5
RUGIRAVYOSE	ANGE CABREL	F	72,8
TUYIKEZE	ANGE CLAIRIA	F	69,5

EMERIMANA	ELVILLA	F	44,8
HABERESINI	GRACE	F	41
INAMAHORO	ANNALYSSA	F	46,3
IRABARUTA	ADELPHINE	F	43,8
IRADUKUNDA	DORINE	F	39,8
IRAKOZE	EMELYNE	F	44,3
IRAKOZE	LYLIANE	F	50
IRAKOZE	MARLENE	F	50
IRAKOZE	YVETTE	F	40,5
IRAMBONA	MIREILLE	F	35,3
IRAREMESHA	JEANNETTE	F	37
ISHIMWE	OLGA CHERISSA	F	48,3
ISHIMWE	WHISTLER	F	51,5
IZERE	EMILA PRINCIA	F	60,8
KIGOMA	ALFNANI	F	29,5
MPAWENAYO	CANDIDE	F	31,5
NAHIMANA	FIDELLA	F	33,5
NCUTI	NADINE	F	37
NDAYISHIMIYE	EMERTHE	F	49
NDEREYIMANA	SIDOINE	F	38,3
NDUWAYEZU	VANESSA	F	37,8
NEGEMIYEMUKAMA	ROSINE	F	36,3
NISHEMEZWE	MEDIATRICE	F	45
NIYIMPAYE	FRANCINE	F	40,3
NIYOMUGISHA	DARLENE	F	42,8
NIYONKURU	PLACIDE	F	44,3
NSENGIYUMVA	RAISSA	F	49
NSHIMIRIMANA	MELISSA	F	58