

Regard critique sur les déterminants des performances des élèves de Kisangani en compétences de la vie courante : Faisabilité, écueils et nuances des implications pédagogiques liées à l'élève

Augustin Isoy Awongi

Université de Kisangani, FPSE, RD Congo

Copyright © 2017 ISSR Journals. This is an open access article distributed under the **Creative Commons Attribution License**, which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited.

ABSTRACT: Our concern was to know if the recommendations made at the end of the study conducted in Kisangani, in the Democratic Republic of the Congo, on variables related to the student explaining differences in performance of schoolchildren may be applicable without difficulties in the concerned town, a question of their feasibility.

Thinking about it, we concluded that:

- Economic, security or professional constraints may prevent compliance with the age of the beginning of primary education.
- Bilingualism or multilingualism rest the intermediate way instead of exclusive and early of the French learning.
- The influence of the disunity of couples depends from one country to another, from one culture to another.
- Maintaining permanent contact with children in case of no cohabitation compensates for the problem.
- Material goods return to the family's socio-economic problems; most of the parents are economically disadvantaged.
- The involvement of mothers to the homework must be supported and backed by other members of families.
- There are some situations leading necessarily to change schools. It is nevertheless recommended to keep the child in one school up to the end of the cycle.

The proposed recommendations are relevant and justified, applicable in a conducive and stable socio-economic context. Nevertheless, three issues are to be considered: the socio-economic conditions; the security conditions and the will to put them into practice.

KEYWORDS: recommendations, Determinants, performance, variable related to the student, socio-economic context, environment family, multilingualism.

1 INTRODUCTION

L'efficacité du système scolaire constitue actuellement une préoccupation de tous les acteurs éducatifs. Elle est principalement mesurée en termes d'acquis scolaires comme outcomes du travail abattu à l'école. Ainsi, tel que le croit Suchaut (2011, p.1), on mesure cette efficacité ou les effets de l'enseignement sur les progressions des élèves en termes d'acquisitions, de capacités, de parcours scolaires.

« Améliorer sous tous ses aspects la qualité de l'éducation dans un souci d'excellence de façon à obtenir pour tous des résultats d'apprentissage reconnus et quantifiables — notamment en ce qui concerne la lecture, l'écriture et le calcul et les compétences indispensables dans la vie courante », tel est le sixième objectif retenu en matière de l'Education Pour Tous (EPT) à l'issue du forum de Dakar tenu en avril 2000 (Unesco, 2000, p.38)

Depuis 2000, les pays mènent de plus en plus d'évaluations nationales de l'apprentissage ; en Afrique subsaharienne, 33 % des pays ont procédé à au moins une de ces évaluations entre 2000 et 2006, contre 24 % entre 1995 et 1999. Dans ce pourcentage sont inclus des pays qui ont aussi participé aux évaluations du SACMEQ (par exemple le Kenya et le Malawi) et à celles du PASEC (par exemple le Mali et le Tchad). Les évaluations nationales sont plus centrées sur les classes de 4^{ème} à 6^{ème} années d'études ; elles sont fondées sur le programme scolaire et orientées vers les matières, contrairement aux évaluations internationales qui sont axées sur les connaissances, savoir-faire et compétences transversales (Unesco, 2008, p.11).

A l'Unesco de poursuivre à propos des acquis scolaires, les résultats des évaluations régionales indiquent des résultats d'apprentissage insuffisants en Afrique subsaharienne. Cela est confirmé par les évaluations nationales. Par exemple, depuis

1999, l'Ouganda a procédé à 5 évaluations pour déterminer les niveaux généraux d'acquis en 3^{ème} et 6^{ème} années d'études en anglais et en calcul. Moins de la moitié des élèves atteignaient des niveaux de compétences définis en anglais, mais les niveaux d'acquis se sont améliorés sur la durée. En revanche, les niveaux d'acquis en calcul ont fluctué ou régressé.

Une tendance à l'amélioration des acquis moyens d'apprentissage, sur base des évaluations nationales, est observée en Afrique du Sud, en Ethiopie et au Sénégal. Globalement, les enfants des zones rurales enregistrent des performances inférieures à celles des enfants des zones urbaines en langue et en mathématiques. C'est particulièrement le cas en Ouganda.

En République Démocratique du Congo, des études menées dans le cadre de l'évaluation de la qualité des acquis scolaires dans la ville de Kisangani ont montré que la plupart des écoliers ne quittent pas le cycle primaire avec des compétences attendues d'eux après leur formation (Motohato, 2002 ; Bombula, 2002 ; Basamuno, 2006 ; Issoy, 2010...). De ces études, des différences notables sont néanmoins observées entre les performances des écoliers, sans en dire plus sur les variables qui les sous-tendent ; ce qui incite à s'interroger sur l'origine de ces écarts en indexant certains facteurs.

Plusieurs facteurs expliquent les résultats des écoliers ou la qualité de leurs acquis scolaires. Il y en a qui sont liés à l'écolier, d'autres à l'enseignant et d'autres encore au directeur d'école.

Suchaut (2011, p. 3), parlant des facteurs d'efficacité pédagogique, soutient que l'influence des facteurs sur les acquisitions se réalise à cinq niveaux, représentés dans le schéma ci-après :

- >Élève et famille
- > effet classe
- > Effet enseignant
- > Effet Établissement
- > Effet Système éducatif

Comme l'affirme Morlaix (2009, p.24), « l'étude des déterminants de la réussite et des parcours scolaires constitue, sans aucun doute, l'une des préoccupations centrales des chercheurs intéressés par l'éducation. Qu'ils soient sociologues, économistes, psychologues, didacticiens, utilisant des paradigmes de recherche différents, l'objet de leur investigation commune peut se définir par l'étude des mécanismes influant sur la variabilité des acquisitions et des orientations. »

Les inquiétudes liées aux faibles performances des écoliers restent d'actualité en RDC comme partout ailleurs. Des recherches se réalisent dans le souci d'éclairer les zones d'ombres entourant la qualité des acquis des élèves ou mieux leurs performances. De ces recherches, plusieurs facteurs sont indexés de par leur influence significative sur les performances des écoliers. Dans leur suite, des recommandations allant dans le sens des résultats obtenus par les chercheurs proposent aux décideurs, aux acteurs du système éducatif des solutions toutes faites. C'est un aspect théorique des choses qui ne peut pas laisser indifférent le sens critique des intellectuels.

L'identification des déterminants des performances des écoliers de sixième année primaire en Compétences de la vie courante a été au centre d'une recherche doctorale menée par Issoy en 2014. A l'issue de celle-ci, des implications pédagogiques ont été avancées compte tenu des résultats obtenus. Parmi les trois niveaux considérés dans sa recherche, l'auteur a fixé les variables liées à l'élève, celles relatives à l'enseignant et celles concernant le directeur d'école. En regardant la réalité en face, il nous a paru convenable de porter un regard critique sur ces implications pédagogiques et soulever des questions liées à la faisabilité des recommandations avancées par l'auteur à l'issue de sa recherche. Notons cependant que dans cette rédaction, seules les variables qui concernent l'élève sont prises en compte.

La question au centre de notre préoccupation est celle de savoir si les recommandations ou implications pédagogiques avancées à l'issue de cette étude peuvent être applicables dans le contexte du milieu d'étude, la ville de Kisangani où la recherche a été menée. C'est donc la question de leur faisabilité ou de leur pertinence qui constitue le noyau de cette rédaction.

Ainsi reviendrons-nous sur quelques résultats auxquels la recherche susmentionnée a abouti et les implications dont l'auteur a fait mention. Nous allons par la suite confronter ces recommandations à la réalité concrète du milieu d'étude et d'ailleurs afin de nuancer certaines d'entre elles et proposer des résolutions pratiques intermédiaires conciliantes.

2 RAPPEL DES GRANDES LIGNES DE LA RECHERCHE D'ISSOY (2014)

Rappelons que le noyau de cette étude était la mise en évidence des variables ou facteurs qui justifient la variabilité de la qualité des acquis scolaires, spécialement dans le domaine des Compétences de la vie courante, dans la ville de Kisangani.

Autrement dit, cette recherche a voulu répondre à la question suivante : quels sont les déterminants des variations des performances constatées chez les élèves du primaire en cette discipline ?

Pour ce faire, l'auteur a cherché spécifiquement à :

- Identifier chez l'élève, l'enseignant et le directeur, les facteurs à l'origine des différences entre les performances des écoliers ;
- déterminer, dans chaque catégorie des variables, celles les plus prépondérantes ;
- déterminer la catégorie des facteurs dont l'effet combiné est plus élevé dans la variabilité totale des résultats des écoliers en compétences nécessaires à la vie courante ;

Pour y parvenir, l'auteur a utilisé un questionnaire de renseignements sur l'élève et deux épreuves de Compétences de la vie courante appliqués à un échantillon de 608 élèves issus de 14 classes choisies dans 14 écoles.

Les résultats des élèves ont été analysés sur base des variables retenues sur l'élève, sur l'enseignant et sur le directeur en utilisant l'analyse de la variance, le test t de Student, la régression linéaire simple, la régression linéaire multiple et l'analyse multiniveau.

Pour cette rédaction, ce sont les analyses effectuées par la régression linéaire simple qui nous ont intéressés. C'est dire que nous nous sommes intéressés aux variables dont les coefficients de régression ont été significatifs. Ce sont ces variables qui ont présenté une influence significative sur la variabilité des résultats des écoliers, celles permettant donc de prédire les résultats des écoliers en compétences nécessaires à la vie courante.

3 DES VARIABLES RELATIVES A L'ÉLÈVE EN ÉTUDE

L'ensemble des variables relatives à l'élève (et sa famille) dont on a étudié l'impact sur la variabilité des performances sont présentées dans le tableau ci-après.

Tableau n°1 : Variables explorées par le questionnaire de renseignement sur l'écolier

Catégories	Variables	Nombre d'items
Background démographique	• Age	1
	• Sexe	1
	• Langue parlée à la maison	1
	• Commune d'habitation	1
	• Province d'origine	1
Caractéristiques socio-familiales	• Union des parents	1
	• Vécu avec parents	1
	• Niveau d'instruction des parents	1
	• Classe d'activités des parents	1
Environnement familial	• Maison d'habitation électrifiée ou non	1
	• Présence d'un poste récepteur radio	1
	• Présence d'un poste téléviseur	1
	• Présence des livres à la maison	1
	• Présence des chaises et tables pour études	1
	• Présence des jouets	1
	• Présence du tableau noir	1
Assistance aux tâches scolaires à la maison	• Aide du père aux tâches scolaires	1
	• Aide de la mère aux tâches scolaires	1
	• Aide des frères et sœurs aux tâches scolaires	1
	• Aide du précepteur.	1
Background scolaire : circuit scolaire	• Redoublement	1
	• Nombre de redoublement	1
	• Les classes redoublées	1
	• Changement d'école	1

Chacune de ces rubriques a été explorée par une série de questions auxquelles l'élève devait répondre. (Voir annexe III). En somme, 26 variables regroupées en 5 sous-groupes ont été retenues. Mais dans cet article, nous reprenons

essentiellement celles qui, suivant les cinq catégories, se sont révélées significativement explicatives de la variabilité des performances des apprenants, à partir de l'analyse de la régression linéaire simple (voir tableau n°2).

4 LES VARIABLES SIGNIFICATIVES DE LA RECHERCHE D'ISSY

A propos des variables relatives à l'élève, après application de la régression simple, les résultats auxquels a abouti cette recherche ont mis en relief les variables ci-après, considérées comme ayant une incidence significative sur les différences entre les performances des élèves, suivant leurs catégories :

Tableau n°2 : Les variables significatives de la recherche

Catégories	Variables
Background démographique	<ul style="list-style-type: none">• Age en tranche d'âge• Langue parlée à la maison
Caractéristiques socio-familiales	<ul style="list-style-type: none">• Union des parents• Hébergement par les parents
Environnement familial	<ul style="list-style-type: none">• Présence des chaises et tables pour étude• La présence des biens et services (pris dans l'ensemble)
Assistance aux tâches scolaires à la maison	<ul style="list-style-type: none">• Aide de la mère aux tâches scolaires
Background scolaire : circuit scolaire	<ul style="list-style-type: none">• Changement d'école

De façon générale, l'étude a montré que les variables dominantes chez l'écolier sont celles liées aux caractéristiques de son background démographique (7,9% dans la variance totale) ;

5 POPULATION ET ECHANTILLON DE L'ETUDE

Les écoliers de sixième année primaire de la ville de Kisangani de l'année scolaire 2011-2012 constituent la population visée par l'étude décortiquée dans cet article. Elle s'élève à 11992 écoliers des sept réseaux d'enseignement.

L'étude est partie de l'échantillon stratifié pondéré constitué dans le cadre de la recherche menée par le service de Planification et d'Evaluation de la Faculté de Psychologie et des Sciences de l'Education: 38 écoles ont été sélectionnées dans ce cadre. A son tour, l'auteur a choisi de travailler avec 50% de ces 38 écoles en utilisant la technique de l'urne, en procédant au tirage avec remise. Ceci a permis de retenir 19 écoles. Mais la mortalité de l'échantillon a obligé l'auteur à ne garder que 14 écoles dont les données ont été complètes.

Dans chacune des 14 écoles retenues, une classe de sixième année était choisie aléatoirement pour faire partie de l'échantillon. Par ricochet, tous les élèves de la classe retenue ont été associés à l'étude.

Dans l'administration des épreuves, 800 sujets ont été atteints au pré-test et 608 au post-test. En effet, comme l'auteur n'avait besoin que des élèves qui ont passé le pré-test et le post-test, il a, en définitive, retenu 608 écoliers dont les résultats nous ont été utiles.

Retenons que les élèves ont répondu au questionnaire de renseignements seulement lors du pré-test.

6 DES IMPLICATIONS PEDAGOGIQUES INFEREES PAR LES RESULTATS DE LA RECHERCHE

Dans le souci de bien pousser notre réflexion critique sur les implications pédagogiques concernées, nous partons de chaque sous-groupe de variables de l'élève considérées comme ayant une influence significative sur les résultats des écoliers et le(s) implication(s) y relatives afin d'en apprécier la pertinence.

6.1 DES VARIABLES DÉMOGRAPHIQUES DE L'ÉLÈVE

L'âge, le sexe et la langue parlée à la maison, la commune d'habitation et la province d'origine sont les variables exploitées dans ce groupe. Des cinq variables de cette catégorie, c'est l'âge de l'écolier (réparti en tranches d'âge) et la langue couramment parlée à la maison qui sont apparus comme des variables significatives de par leurs coefficients de détermination.

a) L'âge des élèves

En regroupant les âges des écoliers selon les tranches d'âges pour la clarté dans l'interprétation, la recherche a montré que les élèves ayant l'âge requis en sixième année et ceux ayant l'âge inférieur à celui recommandé à ce niveau ont été plus performants que ceux qui ont dépassé l'âge légal. En effet, les moyennes obtenues par ces écoliers sont respectivement de 23.9, 24.7 et de 21.8 sur un maximum de 40 points tel que repris dans le tableau qui suit.

Tableau n°3 : Performances selon les tranches d'âge

Tranche d'âge	N	Première note	Dernière note	Moyenne	Ecart-type	Rendement en %
Egal à 12 ans	158	36	18	23.9	5.7	59.75
Moins de 12 ans	144	30	25	24.7	4.9	61.75
Plus de 12 ans	295	28	6	21.8	5.1	54.50
Total	597	36	6	23.1	5.4	57.75

Des résultats ci-dessus, nous pouvons remarquer que les écoliers de moins de 12 ans sont plus performants que ceux de 12 ans et ceux ayant plus de 12 ans. L'application de l'analyse de la variance nous donne les résultats ci-dessous :

Tableau n°4: Analyse de la variance des performances selon les tranches d'âge des écoliers

Sources de variation	Somme des carrés	dl	Moyenne des carrés	F	Probabilité
Entre tranches	993.123	2	496.561	17.863	.000
Dans la tranche	16512.438	594	27.799		
Total	17505.561	596			

Les différences s'avèrent significatives entre les moyennes de trois tranches d'âges en compétences nécessaires à la vie courante, étant donné que la probabilité ($p=.000$) associée à la valeur F (17.86) est inférieure au seuil de 5%. Autrement dit, les élèves ayant moins de 12 ans sont les plus performants (avec une moyenne de 24.7) suivis de ceux qui ont l'âge théorique requis (12 ans) pour être en sixième année primaire en RDC (avec une moyenne de 23.9) et, enfin, viennent ceux qui sont en retard de scolarisation par rapport à leur âge (moyenne égale à 21.83).

En appliquant la régression simple des performances sur l'âge des écoliers, nous avons trouvé que l'âge des écoliers explique 6% de la variation totale de leurs performances en compétences de la vie courante et l'influence de cette variable est significative ($p=0.000$).

L'étude a recommandé par conséquent que les enfants soient inscrits à l'école à l'âge de 6 ans, âge légalement recommandé en RDC pour le début de la scolarité au primaire.

La réalité sur terrain est telle que pour des raisons multiples, certains écoliers commencent leur scolarité avant et d'autres après l'âge légal requis (6 ans). La situation socio-économique de plusieurs parents dans la ville de Kisangani oblige certains parents à scolariser à tour de rôle les enfants selon leurs possibilités financières. On assiste parfois au fait de privilégier la scolarisation des garçons par rapport à celle des filles.

Les différents mouvements de populations et l'insécurité dus aux conflits armés récurrents en RDC sont aussi à la base du retardement de l'inscription de plusieurs enfants à l'âge recommandé. Ces conflits armés et des circonstances diverses obligent à certains élèves à interrompre les études, accumulant du retard au moment du rattachement.

Les mutations des parents, liées à la profession, obligent les familles entières à se déplacer en pleine année scolaire ne permettant pas aux enfants de commencer la scolarité à temps. Souvent, pour les cas de militaires par exemple, les frais de voyage ne suivent pas la mesure et les familles trainent à se déplacer pour arriver à leur nouveau poste.

A cet effet, il serait plutôt souhaitable de relativiser cette recommandation : elle reste un idéal certes, mais il serait compréhensible de ne sacrifier aucun enfant. L'Unicef qui prône par ailleurs le slogan « Tous les enfants à l'école », « toutes les filles à l'école » dans le cadre de l'EPT (Education pour Tous) soutient bien la même vision.

L'alternative reste alors de considérer la demande exprimée et d'admettre tous les enfants sans distinction, en prenant des mesures d'encadrement nécessaires. Les séances de rattrapage constituent un des remèdes supplémentaires. Dans le cas de force majeure, la réorientation des enfants ne supportant plus d'évoluer avec les plus jeunes devra intervenir. Autrement, les structures de récupération, fonctionnant bien sûr dans l'informel dans notre système éducatif, est une autre voie de sortie pour rattraper ces enfants.

b) La langue parlée à la maison

L'étude a montré que les enfants parlant le français à la maison ont été plus performants que ceux qui s'expriment en lingala ou en swahili à la maison. Leurs moyennes sont respectivement de 24.96, 22.54 et 22.68 sur un maximum de 40 points et les rendements y correspondant sont 62.40 %, 56.35 % et 56.69%.

Tableau n°5. Performances des écoliers selon la langue parlée à la maison

Langue	N	Première note	Dernière note	Moyenne	Ecart-type	Rendement en %
Français	133	36	12	24.96	5.72	62.40
Lingala	271	35	10	22.54	5.24	56.35
Swahili	204	36	6	22.68	5.22	56.69
Total	608	36	6	23.10	5.41	57.70

Ces moyennes se sont avérées significativement différentes après application et test de l'analyse de la variance dont le tableau synthèse est présenté ci-bas. La probabilité associée à la valeur F est inférieure au seuil de .05.

Tableau n°6 : Analyse de la variance sur les performances selon la langue parlée à la maison

Sources de variation	Somme des carrés	dl	Moyenne des carrés	F	Signification
Inter-groupes	561.554	2	280.777	10.137	.000
Intra-groupe	16341.964	590	27.698		
Total	16903.518	592			

Par ailleurs, le récapitulatif du modèle de régression incluant cette variable nous renseigne que la langue parlée à la maison explique 2% de la variation totale des performances des écoliers en compétences de la vie courante ($R^2 = 0.022$). Cette variable apparaît ainsi comme un bon prédicteur des performances des sujets en cette discipline.

L'étude a recommandé que les parents apprennent aux enfants à parler français dès le bas âge à la maison pour qu'arrivé à l'école, l'enfant ne soit pas dépaysé par une nouvelle langue à apprendre et par laquelle il doit tout apprendre.

En réalité, une bonne partie de la population, surtout les mamans qui restent longtemps avec les enfants est analphabète dans la ville de Kisangani ; en outre, bien qu'instruit (jusqu'à un certain niveau), beaucoup de foyers ne parlent pas le français à la maison.

Par ailleurs, le système éducatif actuel prône la valorisation des langues vernaculaires (nationales) : on recommande actuellement l'usage de la langue nationale dans l'enseignement au degré élémentaire.

La journée mondiale de la langue nationale est célébrée le 2 février de chaque année. A l'instar de la communauté internationale, la RDC encourage les parents à immortaliser les langues nationales, symboles de la culture et de la vie propre à chaque peuple.

La Journée internationale de la langue maternelle fut proclamée par l'UNESCO le 21 février 2000, et est célébrée à cette même date chaque année dans les États membres et au siège de l'UNESCO afin de promouvoir la diversité linguistique et culturelle et le multilinguisme.

La célébration de la Journée internationale de la langue maternelle est au premier rang des efforts de l'Organisation pour promouvoir la diversité linguistique et l'éducation multilingue. C'est en ces termes que le Directeur Général de l'UNESCO, Monsieur Kōichirō Matsuura, s'est exprimé à l'occasion de la Journée internationale de la langue maternelle le 21 février 2002 : « Aujourd'hui plus que jamais, recherchons la compréhension et la reconnaissance des autres peuples et des autres cultures en respectant leurs langues et les modes de pensée qui s'expriment à travers elles. » (Unesco, 2000).

Parlant des langues maternelles à l'école, un phénomène qui n'épargne aucun pays, aucun système éducatif, plusieurs voies se lèvent contre l'exclusion de la langue maternelle dans l'apprentissage et préconisent de commencer.

Comme l'affirme la CME (2013, p.3), dans beaucoup de pays en développement, une proportion significative d'enfants arrive à l'école sans connaître la langue employée en classe. Les systèmes éducatifs utilisent souvent davantage les langues nationales ou « mondiales » plutôt que les langues maternelles. L'instruction est souvent dispensée dans la langue de l'ancien colonisateur ou dans une langue internationale comme l'anglais. Cette décision repose sur la conviction que

certaines langues internationales « importantes » donneront un avantage compétitif aux enfants plus tard. Dans certains pays, l’instruction est dispensée dans la langue dominante d’un groupe linguistique majeur, parfois au détriment d’autres groupes ethniques ou linguistiques plus marginalisés.

Comme solutions intermédiaires, nous nous rattachons à cette vision de l’Unesco : Le bilinguisme ou le multilinguisme seraient la solution idéale et possible : pendant que les enfants apprennent à l’école en français, ils apprennent en même temps la langue nationale de leur région à la maison, dans leur entourage (camarades du quartier, à l’église, ...). Il est injustifié de réduire au silence les langues nationales ou vernaculaires étant donné qu’elles constituent un élément indéniable de la culture du milieu de l’enfant, culture appelée à être conservée et protégée. Les parents ont tout intérêt à encourager leurs enfants à parler les langues locales plutôt que de les leur interdire scrupuleusement.

En somme, la famille et l’école doivent simultanément encourager structurellement l’apprentissage des deux langues - le français et la langue vernaculaire – de façon décloisonnée pour un multilinguisme productif.

6.2 DES CARACTÉRISTIQUES SOCIO-FAMILIALES DE L’ÉLÈVE

Deux variables se sont avérées significativement influentes dans cette catégorie. Il s’agit de l’union des parents et de l’hébergement de l’élève par ses propres parents.

a) L’union des parents

L’étude a montré que les enfants vivant dans des foyers dont les parents sont unis présentent de meilleures performances par rapport aux enfants des couples séparés (ou divorcés).

Tableau n°7 : Performances selon l’union des parents d’élèves

Etat de l’union des parents	N	Première note	Dernière note	Moyenne	Ecart-type	Rendement en %
Parents Unis	485	36	28	23.42	5.49	58.55
Parents séparés	123	28	6	22.35	5.24	55.87
Total	608	36	6	23.10	5.41	57.70

Avec le test t de Student, la comparaison de ces deux moyennes nous a permis de constater que la différence est significative entre les deux catégories d’élèves : ceux dont les parents sont unis se montrent plus performants que ceux dont les parents ne vivent pas ensemble : la probabilité ($p = 0.027$) associée à la valeur t (2.186) est inférieure au seuil de .05.

Le récapitulatif du modèle note que l’union des parents explique 0.6% de la variance totale des performances des écoliers en compétences de la vie courante, avec une probabilité de .029 (inférieure à .05) associée à la valeur F.

A la suite de ces résultats, l’étude a recommandé que l’union conjugale soit préservée pour sauvegarder les performances des écoliers à l’école. Phénomène social inhérent à toute communauté, la séparation ou le divorce des parents est courant dans tous les pays du monde.

Une étude récente réalisée par Lardoux et Pelletier (2012, p. 7) à Montréal révèle que la performance scolaire des enfants dont les parents vivent en union libre n’est pas différente de la performance des enfants de parents mariés. Par contre, les résultats montrent que dans certains cas, la rupture de la relation conjugale des parents a un impact négatif sur le rendement scolaire de leurs enfants.

Selon ces chercheurs au Département de démographie de l’Université de Montréal, prises de façon brutes, les données révèlent que le profil socio-économique des enfants nés de parents vivant en union libre, en comparaison avec les enfants nés de couples mariés, est défavorable sur le plan du rendement scolaire. Pour eux, la stimulation cognitive dans le milieu familial en union libre semble être moins élevée et le milieu socio-économique et relationnel semble être plus précaire (revenu, santé et fonctionnement familial). Il en va de même pour le niveau d’éducation des parents qui est plus faible et l’âge des parents qui est plus bas. Cependant, en contrôlant les analyses selon ces différents facteurs, cette étude montre que la vulnérabilité des enfants vis-à-vis d’un plus faible rendement scolaire n’est pas causée directement par l’état matrimonial de leurs parents (en union libre ou mariés), mais principalement par ces autres déterminants socio-économiques.

Pour Lardoux et Pelletier (2012, p8), l’union libre au Québec est progressivement devenue au cours des dernières décennies un substitut ou une alternative au mariage comme mode de formation de la famille, ce qui n’est pas le cas dans le

reste du Canada et aux États-Unis. La forte prévalence de l'union libre permet de voir qu'à statut socio-économique semblable, l'état matrimonial des parents n'influe pas sur le rendement scolaire des enfants. "

Le débat s'ouvre ainsi par rapport aux deux positions qui se dessinent. Au fait, les conditions socio-économiques sont-elles meilleures dans les couples unis que chez les partenaires conjugaux séparés ou divorcés ? Nous pensons que cela dépend d'un pays à un autre, et même d'un milieu à un autre ; c'est une question de justice : en effet, en cas de désunion des couples, dans les pays développés, les enfants sont bien protégés par le système judiciaire. Par contre, cette situation ne préoccupe presque pas les autorités congolaises bien que le code de la famille en parle.

b) Performance des écoliers selon l'hébergement par les parents

Les performances des sujets selon qu'ils restent auprès de leurs propres parents ou pas sont présentées ci-dessous.

Tableau n°8: Performances des écoliers selon l'hébergement par les parents

Groupes	N	Première note	Dernière note	Moyenne	Ecart-type	Rendement en %
Ecoliers n'habitant pas chez les parents	235	36	6	22.39	5.49	55.98
Ecoliers habitant chez les parents	373	28	10	23.51	5.24	58.78
Total	608	36	6	23.10	5.41	57.70

La comparaison des performances des deux groupes par le test t de Student atteste qu'il existe des différences significatives entre les performances des élèves habitant chez leurs propres parents et ceux qui n'habitent pas avec les leurs ($p = .013 < .05$ pour une valeur de $t = 6.16$). La moyenne des élèves qui vivent avec leurs propres parents est plus élevée que celle des élèves qui ne restent pas avec les leurs.

En outre, cette variable explique 0.9% de la variation des performances des écoliers avec R-deux égal à 0.09 et une probabilité ($p=.01$) inférieure à .05 pour F égal à 6.160.

L'étude a recommandé par conséquent que les parents restent avec leurs enfants chez eux pendant leur scolarité pour que leurs performances ne souffrent pas d'insuffisance.

Face à cette recommandation, notons qu'il existe des enfants dont les parents sont ensemble mais qui ne restent pas avec eux dans le même toit pour de multiples raisons : certains le font pour aider un autre membre de famille nécessitant une aide pour des services ménagers, d'autres parents le font par manque de moyens pour prendre en charge leurs enfants...

Ainsi pensons-nous que cette recommandation serait relativisée en proposant que s'il n'est pas possible d'héberger les enfants dans les toits conjugaux pour des raisons évidentes, que le contact permanent soit maintenu avec les parents de manière qu'ils ne se sentent pas éloignés d'eux. Cet effort devra alors être fourni par les parents eux-mêmes et par les tuteurs.

6.3 PERFORMANCES SUIVANT L'ENVIRONNEMENT FAMILIAL

Dans cette catégorie de variables, la possession des biens matériels, dans l'ensemble, et de manière particulière la présence des tables et chaises pour la révision des notes sont apparues comme ayant une influence significative sur les performances des écoliers.

a) La possession des biens matériels à la maison

Nous considérons l'environnement familial ici dans le sens de la présence de certains biens matériels et services dans le domicile où vit l'écolier. Il est supposé que certains biens matériels et services présents à la maison, s'ils sont utilisés à bon escient par les enfants, peuvent aider à l'amélioration de leurs acquisitions scolaires. Il s'agit de la présence de l'électricité, du poste téléviseur, de la radio, de l'ordinateur, des livres, des tables et chaises pour les études et du tableau-noir.

La possession d'un bien était coté 1 et son absence zéro. En additionnant les cotes de chaque sujet par rapport aux huit biens matériels considérés, nous avons obtenu un score pour chaque écolier. Nous avons comparé les performances des sujets selon leurs scores (allant de 0 à 8) en possession de ces biens matériels et avons trouvé ce qui suit :

Tableau n°9: Performances selon le score de possession des biens matériels

Score	N	Première note	Dernière note	Moyenne	Ecart-type	Rendement en %
0	2	30	24	27.00	4.24	67.50
1	15	34	18	24.10	5.11	60.25
2	32	34	14	23.72	5.31	59.30
3	84	32	14	21.73	4.44	54.33
4	136	36	11	22.82	4.88	57.05
5	129	36	11	22.53	5.61	56.33
6	118	35	6	23.52	5.95	58.80
7	69	33	12	24.18	5.57	60.45
8	23	34	19	25.95	4.73	64.88
Total	608	36	6	23.10	5.41	57.70

Les performances apparaissent dispersées selon les différents scores en possession des biens matériels. La comparaison des moyennes par l'analyse de la variance nous donne les résultats suivants :

Tableau n°10 : Comparaison des moyennes selon la possession des biens matériels à la maison

Sources de variation	Somme des carrés	dl	Moyenne des carrés	F	Signification
Inter-groupes	531.618	8	66.452	2.355	.017
Intra-classe	16592.194	599	28.218		
Total	17123.812	607			

Les différences de performances s'avèrent significatives par rapport à la possession des biens matériels, la probabilité ($p=.017$) associée à la valeur F étant en effet inférieure au seuil de .05. Le récapitulatif du modèle atteste en plus que cette variable explique 0.9% de la variabilité totale des performances des sujets en compétences de la vie courante. La contribution de cette variable est significative étant donné que la probabilité ($p=.02$) est inférieure au seuil de .05.

La recommandation de l'auteur face à ces résultats stipule que les parents procurent des biens et services pour les élèves afin de leur permettre de mener leur vie dans un environnement bien équipé.

A notre avis, les biens matériels renvoient aux problèmes socio-économiques de la famille. Les parents ont-ils tous les moyens nécessaires pour le faire ? La plupart des parents, déjà économiquement démunis, ne disposent pas assez de moyens pour équiper leurs foyers en tous ces matériels et services pour leurs enfants. En outre, indépendamment de la volonté des parents, les services attendus des compagnies étatiques tels que la fourniture en eau et en électricité ne sont pas assurés comme il faut. La situation de la ville est telle que l'électricité n'est pas fournie dans tous les quartiers ; bien que la plupart des quartiers soient desservis en électricité, l'abonnement de toutes les familles à ce service (coûteux) pose problème. En plus, le fameux système de « délestage » instauré depuis plus de 10 ans par la société Nationale d'Electricité ne permet pas, même à ceux qui sont abonnés, d'en bénéficier tous les jours. L'alternance et la sporadicité en fourniture des quartiers en électricité obligent les enfants à délester aussi la révision des matières à domicile.

Ainsi, l'alternative est celle de parler tout simplement de la source d'éclairage au lieu de parler seulement de l'électricité : il existe plusieurs moyens d'éclairer la maison notamment l'usage des lampes tempêtes modernes, des bougies ... quitte aux parents de choisir le moyen adapté à leur situation socio-économique.

Aussi, il existe des salles d'études (dans des paroisses), équipées des mobiliers adéquats et de la lumière, où les enfants peuvent se rendre et bien revoir les notes de cours pour contourner cette difficulté liée à l'électricité.

Par ailleurs, l'étude a comparé les performances des sujets par rapport à la possession de chaque bien matériel pris séparément.

b) La présence des tables et chaises d'étude à la maison.

En marge de tous les biens matériels énumérés au point précédent, la recherche a montré que c'est seulement la présence des tables et chaises pour permettre aux enfants de s'asseoir assez confortablement pendant la révision de leurs matières à la maison qui influence positivement leurs performances.

Selon qu'il y a ou non des chaises et tables disponibles pour les études à la maison, les deux groupes de sujets ont réalisé les performances suivantes :

Tableau n°11 : Performances par rapport à la présence des tables et chaises pour étude à la maison

TABLES ET CHAISES	N	Premier	Dernier	Moyenne	Ecart-type	Rdt en %
Absence	234	36	10	21.97	5.07	54.92
Présence	374	36	6	23.75	5.42	59.37
Total	608	36	6	23.10	5.41	57.70

La moyenne des écoliers possédant des tables et chaises à la maison ($\bar{X} = 23,75$ et Rdt = 59.37%) est apparemment supérieure à celle de ceux qui n'en possèdent pas chez eux ($\bar{X} = 21.97$ et Rdt = 54.92%).

La comparaison des moyennes par l'application du test t de Student confirme l'existence des différences significatives entre les deux groupes (la probabilité de $p = .000$ associée à la valeur t (-3.95) est inférieure à .05).

Aussi, partant de la régression simple, cette variable explique 2.2% de la variance totale des performances des écoliers en compétences de la vie courante suivant le récapitulatif du modèle. (Avec $p=.000$)

L'étude a recommandé que les parents rendent disponibles les chaises et tables pour permettre à l'écolier de revoir ses notes de cours dans des conditions plus ou moins confortables.

Par ailleurs, tous les parents n'ont pas la même capacité financière d'acheter ces mobiliers principalement pour les enfants. C'est pour cela qu'il est encore d'une nécessité que les enfants utilisent le mobilier à leur portée, quelle qu'en soit la qualité. En outre, certaines maisons d'habitation ne sont pas à même de contenir un mobilier spécial pour les enfants à cause de leur exiguïté.

A propos des conditions mobilières d'étude à domicile, Camille et Olivier (2015) recommandent de ne pas reproduire l'ambiance de l'école, c'est-à-dire les conditions de travail de l'école. Les enfants passent en moyenne 24 h par semaine assis sur une chaise face à une petite table sans pouvoir bouger, sauf pour aller tailler son crayon et en silence. Alors, à la maison, on peut essayer de faire différemment concernant la posture de l'écolier :

- On peut lire ou réviser une leçon **allongé sur le ventre** sur un tapis au sol, ou **dans son lit** allongé sur le dos avec un coussin sous la tête. On peut même lire **affalé dans le canapé** pour apprendre sa poésie. On sait bien maintenant que la posture assise est loin d'être la meilleure pour le dos, un enfant est fait pour être au sol.
- Pour écrire un texte, on peut se mettre à **genoux devant la table basse**, avec un petit coussin sous les jambes s'il n'y a pas de tapis. Ou encore adossé à un mur avec un support bien rigide sur les genoux pour être stable, ce que les ados adorent.
- Rien de tel que le **moment du bain** pour apprendre une poésie ... ça va beaucoup plus vite que dans des conditions plus scolaires !

6.4 ASSISTANCE AUX TÂCHES SCOLAIRES À LA MAISON : L'ASSISTANCE DE LA MÈRE AUX DEVOIRS

Les performances selon l'assistance de la mère aux tâches scolaires se présentent comme décrites dans le tableau ci-après.

Tableau n°12 : performances selon l'aide de la mère aux tâches scolaires

Aide de la mere	N	Première note	Dernière note	Moyenne	Ecart-type	Rendement en %
Non aides	359	36	10	22.47	5.32	56.18
Aidés	249	36	6	23.93	5.32	59.83
Total	608	36	6	23.10	5.41	57.70

Testée par le t de Student, la différence constatée est significative car la probabilité ($p = .001$) associée à la valeur t (-3.29) est inférieure au seuil de 0.05. En plus, la régression simple a montré que cette variable explique 1,8% de la variance totale des performances des sujets en compétences de la vie courante.

C'est de cela qu'est issue la recommandation d'impliquer les mères dans l'encadrement des écoliers à la maison pour faire leurs devoirs ou revoir les matières.

Gouyon (2004, p.2) a trouvé que l'engagement des mères est sensiblement plus marqué que celui des pères : ainsi, à l'école primaire, trois pères sur quatre aident l'enfant dans son travail scolaire, que ce soit de leur propre initiative ou à la demande de l'enfant, alors que presque toutes les mères déclarent s'en occuper ; au collège et au lycée, même si les unes comme les autres interviennent moins, la différence entre les deux parents persiste. De plus, lorsqu'ils s'occupent du travail scolaire de l'enfant, seule la moitié des pères le font de leur propre initiative, contre trois quarts des mères.

Il est curieux de constater que nombreuses sont les mères dont le niveau d'études est soit nul, soit trop bas ; elles ne sont pas en mesure de revoir avec leurs enfants les notes de cours ou les aider à faire leurs devoirs à domicile. Le taux d'alphabétisme des femmes par rapport aux hommes en RDC est de l'ordre de 66,6% (Unicef, 2012).

En plus, les mères se lancent pour la plupart à des activités commerciales qui font qu'elles rentrent tard à la maison et, pour d'autres, commencent à faire la cuisine à leur arrivée à la maison. Néanmoins, leur assistance aux enfants à domicile porte des fruits.

Nous proposons à cet effet que l'implication des mères soit bien programmée pour celles qui sont instruites et que, pour celles non instruites, cette assistance soit relayée par les autres membres de familles, c'est-à-dire une action combinée : les frères et sœurs ainsi que le père participent tous au soutien de l'enfant à la maison.

6.5 LE CIRCUIT SCOLAIRE : LE CHANGEMENT D'ÉCOLES

L'unique variable significative dans ce sous-groupe est le changement d'école.

Il y a des écoliers qui ont changé d'écoles pour une raison ou une autre, d'autres ont réalisé leur parcours dans une même école du début à la fin. L'étude d'Issoy a voulu savoir si les performances des écoliers varient selon qu'ils ont changé d'écoles ou non.

Tableau n°13 : Performances des écoliers selon le changement d'écoles

Variables	N	Première note	Dernière note	Moyenne	Ecart-type	Rendement en %
Pas de changement	193	36	10	24,29	5,45	60,73
Changement d'école	415	36	6	22,50	5,22	56,25
Total	608	36	6	23,10	5,41	57,70

L'étude avait prouvé que le changement d'écoles par les enfants influence négativement les performances des écoliers en compétences de la vie courante. Le changement d'école contribue dans la variance totale à la hauteur de 2.5% (avec $p = .000 < .05$) selon le récapitulatif du modèle de régression.

Par conséquent, l'étude recommande que les enfants soient gardés stables dans leurs écoles jusqu'à la fin du cycle.

La mobilité scolaire — c'est-à-dire un changement d'école — peut avoir une incidence négative sur la réussite scolaire des enfants. Des recherches menées dans la population générale ont démontré que le fait de changer d'école est lié à des difficultés à l'école (Mehana et Reynolds, 2004; Mantzicopoulos et Knutson, 2000; Alexander et coll., 1996). Le changement d'école peut influencer sur les résultats scolaires, car il rompt les liens avec les pairs et exige de l'enfant qu'il s'adapte à de nouveaux enseignants et à un nouveau milieu d'apprentissage (Alexander et coll., 1996). La mobilité scolaire est aussi liée aux conditions socioéconomiques, car les élèves qui changent le plus souvent d'école ont plus tendance à vivre au sein de familles à faible revenu, de familles monoparentales et de familles où les parents ne détiennent pas un diplôme d'études secondaires (Wood et coll., 1993).

Selon Turner et Thompson (2015, p.4), suivant une enquête menée auprès des peuples autochtones de 2012 au Canada, les élèves des Premières Nations, de la 7^{ème} à la 12^{ème} année, qui ont changé d'école une fois pour des raisons autres que la progression normale dans le système scolaire étaient moins susceptibles d'avoir obtenu surtout des A dans leur dernier bulletin scolaire (22 % par rapport à 34 %) ou d'être heureux à l'école (80 % par rapport à 90 %) que ceux qui n'avaient pas changé d'école ou dont le changement d'école était attribuable à une progression normale dans le système scolaire. Aussi, 28 % des élèves qui ont changé d'école une fois pour des raisons autres que la progression normale dans le système scolaire avaient redoublé une année, comparativement à 13 % des élèves qui n'avaient pas changé d'école ou dont le changement d'école était attribuable à une progression normale dans le système scolaire.

Ce résultat appuie celui de l'étude d'Issoy (2014). Dans la réalité des choses, les cas de mutation des parents et d'insécurité évoqués dans les lignes précédentes, le renvoi des élèves ayant échoué avec des cotes trop basses, la volonté

des parents de voir leur enfant ne pas reprendre l'année d'études (ce qui occasionnerait les dépenses doubles pour une seule année d'études), seraient des facteurs à la base du changement d'écoles par les écoliers.

Pour cela, nous admettons qu'il existe des cas de force majeure (mutation, insécurité par exemple) amenant obligatoirement au changement d'écoles au courant tout comme à la fin d'une année scolaire. Mais sans cela, il est recommandé de garder l'enfant dans une seule école jusqu'à la fin du cycle, là où il y a un certain rythme auquel l'enfant s'habitue, où son enseignant le connaît mieux qu'un autre en cas de redoublement.

7 CONCLUSION

La réflexion menée à travers cette rédaction nous amène à focaliser l'attention sur quelques points obligeant les acteurs de l'éducation à relativiser certaines recommandations issues de l'étude d'Issoy décortiquée dans cet article.

De manière globale, les recommandations proposées par l'auteur sont pertinentes et justifiées, elles constituent un idéal dont on doit chercher à se rapprocher tant qu'il est possible. Ceci est beaucoup plus intelligible dans les conditions normales d'un système éducatif évoluant dans un contexte socioéconomique propice et stable. Néanmoins, les enjeux de trois ordres sont à prendre en compte dans chaque cas :

- Les conditions socio-économiques constituent un blocage pour toutes les bonnes intentions que ce soit du côté des parents, des enseignants, des écoliers comme celui de la société toute entière. Ces conditions sont de la responsabilité des dirigeants du pays. Si les parents sont à mesure de procurer des biens et services à leurs progénitures, celles-ci pourront en bénéficier et leurs résultats ne peuvent qu'en subir les effets.
- La précarité des conditions sécuritaires ne peut épargner personne au cas de sa survenue. Tout ce qui empêche les enfants d'aller à l'école à la hauteur de l'impossible constitue une force majeure insurmontable ; tel est le cas de la Province Orientale dans son ancienne configuration et de la RDC en général.
- La volonté de mettre en pratique ces recommandations reste un atout important pour préserver les performances des écoliers. Au moment où les conditions sont réunies, on ne peut s'empêcher de les appliquer.

Nous pensons enfin que les recommandations de la recherche décortiquées ici sont à relativiser suivant les facteurs socio-économiques, les milieux de vie et les moments auxquels elles s'avèrent importantes et faisables. Les voies intermédiaires proposées dans cet article restent elles aussi relatives. Néanmoins, l'idéal a été donné pour s'en rapprocher autant que possible.

Notons enfin que plusieurs autres variables relatives à l'écolier sont envisageables dans le cadre de l'explication des performances des écoliers, il est donc possible de les exploiter dans d'autres recherches ultérieures.

REFERENCES

- [1] Alexander, K. L., Doris R. E., et Dauber, S. L. (1996). « Children in Motion: School Transfers and Elementary School Performance », *Journal of Educational Research*, vol. 90, p. 3 à 12.
- [2] Basamuno, B. (2006). *Qualité des acquis scolaires en compétences de la vie courante chez les écoliers de Kisangani*. Mémoire de Licence non publié, Université de Kisangani.
- [3] Bombula, G. (2002). *Evaluation des acquis des élèves en fin de quatrième année primaire de la ville de Kisangani en compétences de la vie courante*. Mémoire de licence non publié, Université de Kisangani.
- [4] Camille et Olivier : Les Super parents. Conseils et ressources en parentalité bienveillante in <http://www.les-supers-parents.com/10-astuces-pour-que-les-devoirs-se-passent-bien/> Consulté le 19/08/2016.
- [5] CME (2013). *L'enseignement en langue maternelle : des leçons de stratégies pour la qualité et l'inclusion*. www.campaignforeducation.org. Consulté le 10/08/2016
- [6] Gouyon, M. (2004). *L'aide aux devoirs apportée par les parents, division conditions de vie des ménages*, Insee in http://www.insee.fr/fr/ffc/docs_ffc/IP996.pdf Consulté le 19/08/2016.
- [7] Issoy, A. (2010). *La qualité des acquis scolaires des élèves de sixième année primaire de Kisangani dans le domaine des compétences de la vie courante. Une étude évaluative*. Mémoire de DES inédit, Université de Kisangani.
- [8] Issoy, A. (2014). *Déterminants de la qualité des acquis scolaires des élèves de sixième année primaire de Kisangani en Compétences de la vie courante. Essai d'application du modèle multiniveau*. Thèse de doctorat inédite, Université de Kisangani.
- [9] Lardoux, S. et Pelletier, D. (2012, p. 7) « Trajectoires conjugales des parents et rendement scolaire des enfants en première année du primaire ». *Cahiers québécois de démographie*, vol. 41, n° 2, 2012, p. 369-412. <http://id.erudit.org/iderudit/1013496a>

- [10] Mantzicopoulos, P. Y. et. Knutson, D. J. (2000). « Head Start Children: School Mobility and Achievement in the Early Grades », *Journal of Educational Research*, vol. 93, no 5, p. 305 à 311.
- [11] Mehana, M. et Reynolds, J. (2004). « School mobility and achievement: a meta-analysis », *Children and Youth Services Review*, vol. 26, p. 93 à 119.
- [12] Morlaix, S. (2009). *Compétences des élèves et dynamique des apprentissages* », Presses universitaires de Rennes, www.pur-editions.fr, consulté le 14 juillet 2012.
- [13] Motohato, L. (2002). *Evaluation des acquis scolaires en compétences de la vie courante chez les élèves en fin de quatrième année primaire des écoles conventionnées catholiques de la ville de Kisangani*. Mémoire de Licence non publié, Université de Kisangani.
- [14] Suchaud, B. (2011). *Conditions de l'efficacité des apprentissages*. Conférence de MULHOUSE www.brunosuchaut.fr, consulté le 15 juillet 2011.
- [15] Turner, A. et Thompson, A. (2015). *Mobilité scolaire et résultats scolaires des élèves des Premières Nations vivant hors réserve* in <http://www.statcan.gc.ca/pub/89-653-x/89-653-x2015006-fra.htm>. Consulté le 19/08/2016
- [16] UNESCO (2000). *Cadre d'action de Dakar, Tenir nos engagements collectifs*, Unesco, Paris.
- [17] Unesco (2000). *Journée mondiale des langues nationales* in <http://www.un.org/fr/events/motherlanguageday/> consulté le 15 juillet 2016.
- [18] UNESCO (2007). *L'éducation pour tous en 2015 : Un objectif accessible*, Unesco, Paris.
- [19] Unesco (2008). *Education pour tous en 2015. Objectif accessible ? Rapport de suivi de l'éducation 2008*. Unesco, Paris.
- [20] WOOD, D. & coll. (1993). « Impact of Family Relocation on Children's Growth, Development, School Function and Behavior », *Journal of the American Medical Association*, vol. 270, no 11, p. 1334 à 1338.