

# *Evaluation De La Cohérence Des Résultats Scolaires Face A L'examen D'état : Une Etude Comparative Menée Auprès Des Elèves Finalistes Des Collèges Mater Dei Et Sainte Rita*

Cyrille-Marie MUYEMBE KASIAMA<sup>1</sup>, Mado MUKAMBU KANDOLO<sup>2</sup>, Félicien MULANGI NGOYI<sup>3</sup>

<sup>1,2,3</sup> Scientifiques à l'Université Pédagogique Nationale)

Auteur Correspondant: Cyrille-Marie MUYEMBE KASIAMA, [cyrillemuyembe48@gmail.com](mailto:cyrillemuyembe48@gmail.com)



**Abstract :** Selon l'ordonnance 88-092 du 07 juillet 1988, instituant l'examen d'Etat en vue de l'obtention de diplôme qui sanctionne la fin d'étude secondaire. Cet examen passe ce dernier dans des conditions difficiles tant à l'interne qu'à l'extérieur. Cette épreuve stresse tous les acteurs en l'occurrence l'Etat comme pouvoir organisateur, les parents qui sont essoufflés par les sommes exorbitantes et les élèves eux-mêmes.

L'examen d'Etat reste une évaluation nationale qui ouvre la porte à ceux qui veulent poursuivre les études universitaires.

**Keywords :** Cohérence Des Résultats Scolaires, examen d'état, Etude Comparative, Elèves Finalistes Des Collèges Mater Dei Et Sainte Rita.

## **0. Introduction**

### **0.1. Contexte de l'étude**

Selon l'ordonnance 88-092 du 07 juillet 1988, instituant l'examen d'Etat en vue de l'obtention de diplôme qui sanctionne la fin d'étude secondaire. Cet examen passe ce dernier dans des conditions difficiles tant à l'interne qu'à l'extérieur. Cette épreuve stresse tous les acteurs en l'occurrence l'Etat comme pouvoir organisateur, les parents qui sont essoufflés par les sommes exorbitantes et les élèves eux-mêmes.

L'examen d'Etat reste une évaluation nationale qui ouvre la porte à ceux qui veulent poursuivre les études universitaires.

### **0.2. Problématique**

Cette recherche part d'un constat fréquent dans le système éducatif congolais : l'écart parfois significatif entre les performances des élèves durant leur cursus scolaire et leurs résultats définitifs à l'Examen d'Etat. L'enjeu est de déterminer si les évaluations internes des collèges Mater Dei et Sainte Rita sont de bons prédicteurs de la réussite nationale et si ces deux institutions maintiennent un standard de notation rigoureux et cohérent.

La démocratisation de l'enseignement n'a pas entraîné celle de la réussite scolaire et professionnelle. Pour les apprenants, leurs parents ainsi que les autres citoyens, la fonction la plus explicite, la plus importante et la plus évidente de l'école serait sans conteste, la délivrance des diplômes et finalement, l'entrée dans le monde professionnel qui constitue, pour la plupart, l'aspect essentiel de l'insertion dans la société.

Dans le système éducatif congolais, le législateur a prévu une évaluation à la fin du cycle primaire (Examen National de Fin d'Etudes Primaires) et du cycle secondaire (Examen d'Etat).

Par rapport à cette dernière, rappelons que son introduction dans le système éducatif congolais date de 1967. Son caractère compétitif et officiel lui confère une certaine valeur tant par l'Etat, les parents, les enseignants et les élèves.

La réussite à cette épreuve dépend de deux paramètres à savoir les points scolaires sur 100% (E13) et ceux obtenus pendant l'examen d'Etat comptant sur 100% dont 15% aux épreuves hors session (Dissertation : 6%, Orale de français : 3% et pratique professionnelle : 6%) et 85% pour les quatre journées de la session ordinaire. Ces deux données interviennent dans la décision à prendre lors de la délibération au Centre National de Correction.

Cette façon d'agir conduit à la conclusion selon laquelle si l'évaluation tant à l'école ou à l'examen d'Etat étant objective, il existerait donc une relation forte et positive entre les points(notes) scolaires et ceux obtenus à l'examen d'Etat. C'est ici que nous demandons si ce vient d'être dit, est une réalité aux collèges Sainte Rita et Mater Dei.

Notre pays comme l'a dit le Père Martin Ekwa, a de plus en plus de jeunes diplômés mais peu d'entre eux sont formés. Ils sont nombreux, en effet, ces diplômés du secondaire qui ne peuvent ni écrire correctement ni s'exprimer dans la langue de l'enseignement, le français. Beaucoup n'ont ni les aptitudes scientifiques ni les qualités morales nécessaires aux attentes réelles du pays.<sup>1</sup>

De ce qui précède, nous nous posons les principales questions suivantes : existe-t-il une relation entre les résultats scolaires et ceux obtenus par les élèves finalistes du collège sainte Rita et Mater Dei ? Autrement dit, l'élève qui réussissait à l'école, l'est également aux examens d'Etat et vice-versa ? Cette relation est-elle fonction de l'école ?

### **Hypothèse**

De ce qui précède, notre investigation se propose de vérifier les hypothèses suivantes :

- Il existe une corrélation significative entre les résultats scolaires et ceux d'examen d'Etat. En d'autres termes, les élèves qui réussissent à l'école, réussiraient aussi à l'Examen d'Etat ;
- Cette corrélation variait selon les options organisées.

L'objectif de cette étude est de vérifier la relation s'il existe une corrélation significative entre ces deux types d'évaluations dans les deux établissements scolaires.

Analyser les résultats scolaires des quatre dernières années pour les deux institutions. Comparer ces données avec les palmarès officiels de l'Examen d'Etat.

Identifier les facteurs de divergence (méthodes pédagogiques, couverture des programmes, stress lié aux épreuves nationales).

Proposer des pistes d'harmonisation pour améliorer la valeur prédictive des examens internes.

Cette investigation a pour intérêt :

- Aux institutions scolaires d'enseignement secondaire en vue d'améliorer la qualité de l'enseignement destiné à la jeunesse congolaise.
- Pour les chefs d'établissement d'ajuster la rigueur des évaluations pour éviter les surprises lors des résultats nationaux.
- Pour les enseignants d'améliorer la formulation des items pour les rapprocher des standards de l'Inspection Générale.
- Pour les parents de disposer d'un indicateur réel du niveau de préparation de leurs enfants.

Par souci de pragmatisme et de rigueur scientifique, cette étude a analysé les résultats des élèves finalistes des collèges sainte Rita et Mater Dei.

---

<sup>1</sup> M. EKWA BIS-ISAL (2004). L'école trahie, Kinshasa, éd. Cadicec, p.67.

## 1. Revue de la littérature

### 1.1. Considérations sémantiques

#### 1.1.1. Evaluation

L'évaluation est un concept complexe qui a évolué d'une simple mesure des connaissances vers un outil de régulation des apprentissages.

Pour J.M. De Ketele (1993), l'évaluation est l'action de recueillir un ensemble d'informations suffisamment pertinentes, valides et fiables et d'examiner le degré d'adéquation entre cet ensemble d'informations et un ensemble de critères adéquats aux objectifs fixés.

Selon Ralph Tyler (1949), l'évaluation est un processus permettant de déterminer dans quelle mesure les objectifs pédagogiques ont été réellement atteints.

L. Mottier Lopez (2015), met l'accent sur la co-construction et la régulation. Pour elle, l'évaluation est située et doit permettre à l'élève de comprendre son propre processus d'apprentissage.

Pour Charles Hadji (2021), il distingue l'évaluation *mesure* de l'évaluation *sens*. Il définit l'acte d'évaluer comme une activité de communication et de modélisation. Pour lui, évaluer, c'est dire si une réalité est conforme à une attente.

P. Perrenoud (2017), met l'accent sur l'aspect formatif. Pour lui, l'évaluation doit être au service de l'excellence et de la remédiation plutôt que de la sélection pure.

Depuis les réformes curriculaires récentes en RDC, l'Examen d'Etat tend à s'aligner sur l'APC. Dans le cas d'espèce, l'évaluation ne mesure plus seulement la mémorisation, mais la capacité de l'élève à mobiliser des ressources pour résoudre une situation-problème(MINEPST).

#### 1.1.2. Cohérence

Le terme cohérence est un concept transversal utilisé aussi bien en linguistique qu'en physique, en philosophie ou en gestion. Il désigne fondamentalement une union étroite et harmonique entre les parties d'un tout.

Etymologiquement, le mot *cohérence* trouve ses racines en latin. Il provient du verbe *cohaerere*, composé du préfixe *co* (ensemble) et de *haerere* (être attaché, être suspendu). Littéralement, il signifie « être attaché ensemble » ou « tenir ensemble ».

Ce terme est apparu VI<sup>e</sup> siècle, il a d'abord décrit la cohésion physique de la matière avant de s'étendre, par métaphore, à la logique des idées et des discours.

La cohérence pédagogique, telle que définie par J.Biggs et C.Tang (2011), repose sur le concept de l'alignement constructif. Pour ces auteurs, l'enseignement n'est pas un simple transfert de connaissances, mais un système où tous les éléments doivent converger vers l'activité de l'apprenant. La cohérence tient compte de trois piliers :

### 1. L'alignement constructif

Le terme constructif renvoie à l'idée que l'élève construit son propre savoir à travers des activités d'apprentissage. L'alignement signifie que l'environnement d'enseignement est configuré de telle sorte que l'élève ne peut pas échapper à l'enseignement visé.

La cohérence est atteinte lorsque ces trois composantes sont en parfaite adéquation :

1. Les acquis d'apprentissage visés (AAV) : définissant ce que l'élève doit être capable de faire et à quel niveau de complexité.
2. Les activités d'enseignement et d'apprentissage (AEA) : créer des situations de cours qui forcent l'élève à exercer ces verbes d'actions.
3. Les tâches d'évaluation (TE) : vérifier si l'élève réalise bien les verbes d'action définis au départ.

## 2. La taxonomie SOLO : la mesure de la complexité

Pour garantir la cohérence des niveaux d'exigence, Biggs et Tang utilisent la taxonomie SOLO (Structure of the Observed Learning Outcome). Elle permet de s'assurer que la complexité de l'évaluation correspond bien à la complexité de l'enseignement.

- Niveau de surface (Uni-Multi-structurel) : l'élève mémorise des faits isolés.
- Niveau profond (Relationnel/Abstrait étendu) : l'élève lie les concepts entre eux et peut les appliquer à de nouveaux contextes.
- Cohérence : si votre objectif est l'esprit critique (niveau profond), mais que votre examen porte sur des définitions (niveau de surface), il y a rupture de cohérence.

## 3. L'impact sur l'approche de l'apprenant

La cohérence pédagogique a une fonction régulatrice sur le comportement de l'élève :

- Approche de surface : induite par une évaluation incohérente qui privilégie la mémorisation. L'élève cherche à satisfaire les exigences minimales.
- Approche en profondeur : induite par un système aligné où l'élève comprend que pour réussir l'évaluation, il doit réellement transformer sa compréhension du sujet.

Pour Biggs et Tang, la cohérence n'est pas une opération esthétique mais une nécessité fonctionnelle. Un dispositif est cohérent quand l'examen ne réserve aucune surprise : il demande simplement à l'élève de faire ce qu'on lui a annoncé et ce qu'on l'a entraîné à faire.

### 1.1.3. Examen

Selon Le petit Larousse Illustré (2011), l'examen est une épreuve ou ensemble d'épreuves que subit un candidat afin que l'on puisse juger ses connaissances, ses compétences.

Le dictionnaire Robert (1984) définit le mot « examen » comme une épreuve ou une série d'épreuves destinées à déterminer l'aptitude d'un candidat à entrer dans une école, à obtenir un titre ou une fonction (Le Robert, 1984).

G. Mialaret (1979), le mot examen étant une épreuve écrite, pratique et orale portant sur un ensemble d'enseignements théoriques dirigés ou pratiques données au cours d'une année scolaire ou académique. Cet examen marque la fin d'une période, d'un cycle ou d'une étape.

### 1.1.4. Examen d'Etat

Avant 1967, la fin du cycle secondaire en RDC était marquée par une grande disparité de diplômes, rendant difficile l'évaluation du niveau réel des élèves à l'entrée à l'université.

En 1967, création de l'Examen d'Etat par l'ordonnance-loi n°67/250. L'objectif était d'unifier les critères de réussite sur toute l'étendue du pays. Les diplômes étaient délivrés par les écoles elles-mêmes (diplômes homologués).

En 1968, l'ordonnance n°68/217 du 13/06/1968 rendait l'Examen d'Etat unique et obligatoire pour toutes les sections et options de l'Enseignement Secondaire National. Mais compte tenu de quelques difficultés pratiques que présentaient certaines options, cette généralisation a été effective dans la suite que d'une façon progressive.

En 1969, une disposition spéciale introduisait les points des travaux scolaires dans la réussite pour l'obtention du diplôme d'Etat. La réussite à l'Examen d'Etat était ainsi le résultat de l'ensemble des efforts accomplis par le candidat à l'école et à l'Examen d'Etat.

En 1970, l'ordonnance n°70/221 du 24/07/1970 instituait le certificat d'Etat pour le candidat qui, ayant totalisé 50% des points dans l'ensemble des disciplines, n'avait pas obtenu 50% des points au moins dans les branches essentielles. Il convient de se souvenir ici que l'existence de deux documents sanctionnant la fin des études secondaires du cycle long (diplôme d'Etat et certificat d'Etat),

était dans la suite, à l'origine de sérieux problèmes et de plusieurs confusions tant sur le marché d'emploi qu'au niveau de la poursuite des études supérieures.

En 1972, l'ordonnance n°72/243 du 17/05/1972 supprimait le certificat d'Etat. Le diplôme d'Etat devenait le seul document officiel et valable devant sanctionner la fin des études du cycle long de l'Enseignement Secondaire. D'où l'ordonnance n°72/243 du 17 mai 1972 institua un examen du cycle long de l'Enseignement Secondaire.

A partir de 1973, ont été progressivement mis sur pieds des dispositions visant à maîtriser les facteurs perturbateurs de l'importance et de la valeur réelle des résultats obtenus à l'issue de différentes sessions de l'Examen d'Etat. Ces facteurs sont de trois ordres principaux à savoir : la fuite des questions d'examen d'Etat, la fraude dans la correction des épreuves et la fraude dans l'attribution des diplômes.

La lutte contre ces fléaux a été sans merci depuis 1973 et atteignit son paroxysme en 1977 par la mise sur pieds d'un dispositif plus efficace de contrôle à tous les niveaux relatifs à l'organisation et au déroulement des épreuves, et la centralisation à Kinshasa de la correction de toutes les épreuves, de la délibération et de la publication des résultats.

La collaboration efficace qu'apportent depuis 1973 les services du CND et de l'Officier de Police Judiciaire aux épreuves et aux résultats de l'Examen d'Etat assure une sécurité et une confiance très significative. Toutefois, notons en passant que depuis son institution en 1967 jusqu'avant 1975, l'examen d'Etat se déroulait sous forme d'épreuves traditionnelles. Cependant celles-ci devenaient de plus en plus difficiles et insupportables à cause du nombre croissant des candidats.

En 1975, une importante innovation était introduite dans le système d'Examen d'Etat. Il s'agit de l'introduction d'une technique plus objective d'évaluation : méthode des questions à choix multiples. Cette innovation était d'emblée contestée par plus d'une personne par ce que, prématuré disaient les uns, très difficile ou trop fantaisiste, répliquaient les autres.

En 1998, l'ordonnance n°88-092 vient renforcer l'institutionnalisation de l'examen, définissant clairement le rôle du Comité National d'Examen et la structure des épreuves (dissertation, oral de français, pratique professionnelle et session ordinaire).

En 2007, une autre innovation a amoindri la lourde tâche de la correction de ces épreuves qui avant 2007 se faisait manuellement. Il s'agit de l'utilisation des ordinateurs comme moyen efficace et performant pour une correction rapide et objective.

Depuis 2024, l'inscription des candidats est devenue entièrement numérisée, simplifiant la gestion des bases de l'Inspection Générale. L'usage de scanners haute performance pour la lecture des items s'est généralisé à Kinshasa.

2025-2026, beaucoup de réformes ont été entreprises. L'Exetat a franchi un cap technologique majeur pour lutter contre la fraude et les délais de publication.

- Le système SNT Manager a été inauguré. Cet outil basé sur l'intelligence artificielle a permis d'avoir :
  - Une correction quasi instantanée des copies ;
  - Une réduction drastique des erreurs humaines ;
  - La publication de certains résultats seulement trois jours après la fin des épreuves.
- La Blockchain et le QR code

Pour mettre fin au fléau des faux diplômes, la plateforme E-Diplôme a été lancée. Elle intègre la technologie blockchain, rendant chaque diplôme infalsifiable et vérifiable instantanément via un simple QR code (MINEDUC-NC, 2026).

## **II. Méthodologie utilisée**

### **2.1. Population**

La population de cette étude est constituée l'ensemble des élèves finalistes du collège Sainte Rita et du collège Mater Dei pour les années scolaires 2020-2021, 2021-2022, 2022-2023 et 2023-2024. Elle s'élève à 405 finalistes comme présenter dans le tableau ci-dessous :

**Tableau 1 : statistique de la population scolaire de deux écoles par année scolaire**

Ecoles	Nombre d'options	Nombre d'élèves/an			
		2020-2021	2021-2022	2022-2023	2023-2024
Collège Sainte Rita					
	Sciences	28	37	39	50
	Commerciale et gestion	17	24	23	33
		45	61	62	83
	Total 1				<b>251</b>
Collège Mater Dei					
	Sciences	26	23	36	32
	Pédagogie générale	6	9	11	11
		32	32	47	43
	Total 2				<b>154</b>
Total 1&2		<b>77</b>	<b>93</b>	<b>99</b>	
Total Général					<b>405</b>

Il ressort du tableau 1 qu'en 2020-2021, le collège Sainte Rita avait 45 élèves finalistes, 2021-2022, 61 élèves finalistes, 62 élèves finalistes en 2022-2023 et 83 élèves finalistes en 2023-2024. La population scolaire pour le collège Sainte Rita est de 251 élèves.

Au long de ces quatre années scolaires, le collège Mater Dei a encadré 154 élèves finalistes dont : 32 élèves finalistes en 2020-2021, 32 élèves finalistes en 2021-2022, 47 élèves finalistes en 2022-2023 et 43 élèves finalistes en 2023-2024.

## 2.2. Echantillon d'étude

Notre échantillon est constitué des 370 élèves ayant réussi à l'Examen d'Etat dans ces deux écoles :

**Tableau 2 : Statistique des lauréats à l'examen d'Etat de deux écoles par année scolaire**

Ecoles	Nombre d'options	Nombre d'élèves/an			
		2020-2021	2021-2022	2022-2023	2023-2024
Collège Sainte Rita					
	Sciences	16	26	32	44
	Commerciale et gestion	16	24	23	28
		32	60	55	72
	Total 1				219
Collège Mater Dei					
	Sciences	25	23	36	31
	Pédagogie générale	5	9	11	11
		30	32	47	42
	Total 2				151
Total 1&2					<b>370</b>

Au regard des données du tableau 2, le constat est que :

- Pour l'année scolaire 2020-2021, le collège Sainte Rita a donné 32 diplômés d'Etat dont 16 en sciences et 16 en commerciale et gestion ;
- Pour l'année 2021-2022, cette même école a livré 60 diplômés dont 26 en sciences et 24 en commerciale et gestion.
- Pour l'année 2022-2023, ce collège a produit 55 diplômés dont : 32 en sciences et 23 en commerciale et gestion ;
- Pour l'année scolaire 2023-2024, le collège Sainte Rita a donné 72 diplômés dont : 44 en sciences et 28 en commerciale et gestion.
- Pour l'année scolaire 2020-2021, le collège Mater Dei a livré 30 diplômés dont : 25 en sciences et 5 en pédagogie générale ;
- Pour l'année scolaire 2021-2022, le collège Mater Dei a donné 32 diplômés dont : 23 en sciences et 9 en pédagogie générale ;

- Pour l'année scolaire 2022-2023, le collège Mater Dei a donné 47 diplômes dont : 36 en sciences et 11 en pédagogie générale ;
- Pour l'année scolaire 2023-2024, ce collège a livré 42 diplômes dont : 31 en sciences et 11 en pédagogie générale.

Bref, nous réalisons que ces deux écoles ont livré 370 diplômes d'Etat aux lauréats durant les quatre années scolaires.

### **2.3. Procédure de récolte des données**

Dans les deux écoles retenues, nous avons consulté les palmarès des résultats scolaires obtenus par les élèves finalistes pendant les quatre années scolaires. Là-dedans, nous avons prélevé les pourcentages obtenus.

Pour confirmer la véracité des pourcentages prélevés dans les palmarès, nous avons pris soins de les comparer avec ceux retrouvés dans les bulletins archives gardés à la direction des écoles.

Les résultats obtenus à l'examen d'Etat, nous avaient été donnés par les services de l'Inspection Général de l'Education Nationale et Nouvelle Citoyenneté (anciennement EPST) notamment le service de l'Inspection Général Adjoint en charge de l'évaluation. A ce niveau, nous avons consulté des palmarès de publication des résultats de l'examen d'Etat. Nous y avons prélevé le nombre des participants, le nombre des réussites et les pourcentages obtenus de chaque lauréat.

### **2.4. Méthode et technique de recherche**

#### **2.4.1. Méthode de recherche**

Dans le cadre de cette étude, nous avons recouru à la méthode comparative et à la méthode d'observation indirecte.

#### **2.4.2. Techniques de recherche**

Nous avons utilisé la technique documentaire, le calcul de pourcentage et le test de SPITZ. Cette dernière nous a permis de tester la variabilité de la corrélation obtenue en fonction des options organisées par chacune de ces deux écoles enquêtées.

### **2.5. Traitement des données**

Les données récoltées étant métriques, elles se prêtent mieux à des opérations statistiques. Celles-ci sont d'après Lucie Chanquoy (2005, p.45), des nombres qui représentent la valeur d'un attribut mesuré. Elles proviennent des mesures ou des comptages effectués sur les éléments de l'ensemble. Ici, on peut citer par exemple les côtes des élèves aux examens exprimés en pourcentage (L. Chanquoy, 2005).

Au regard de la nature des données recueillies et des variables étudiées, il s'avère que la corrélation de Bravais-Pearson est la technique la mieux indiquée dans leur traitement. C'est ainsi que nous avons recouru à des coefficients de corrélation de Bravais-Pearson pour mesurer la relation entre les résultats scolaires et ceux obtenus à l'examen d'Etat.

### **2.6. Calcul du coefficient de corrélation de Bravais-Pearson**

La mesure de la relation entre variables se fait par le calcul du coefficient de corrélation. Le coefficient de corrélation indique donc le degré de relation et le sens de la relation entre deux variables.

L'étude de la relation entre deux variables implique que l'on dispose des informations sur :

- Une variable ou un caractère noté X ;
- Une variable ou caractère noté Y ;
- Une liste d'unités statistiques pour les deux variables.

Le principe est que si la relation entre X et Y est linéaire, on peut évaluer son étroitesse par le coefficient de PEARSON qui vaut :

- +1 pour une relation stricte croissante (corrélation parfaite positive) entre X et Y. Dans ce cas, les deux variables varient dans le même sens.

- -1 pour une relation stricte décroissante (relation parfaite négative) entre X et Y. Ici, les deux variables varient en sens opposé.
- 0 pour absence de relation entre X et Y. Donc les deux variables sont indépendantes.

Le coefficient de corrélation notée par la lettre r se calcule par la formule suivante :

$$r = \frac{N\sum XY - \sum X \cdot \sum Y}{\sqrt{[N\sum X^2 - (\sum X)^2] \cdot [N\sum Y^2 - (\sum Y)^2]}}$$

C'est la formule pour les données brutes non groupées que nous utilisons dans ce travail. La nature de ces coefficients de corrélation calculés sera déterminée suivant les règles ci-après :

- à 0,00 : la corrélation est nulle.
- de 0 à 0,19 : la corrélation est parfaite.
- de 0,20 à 0,39 : la corrélation est basse.
- de 0,40 à 0,69 : la corrélation est modérée.
- de 0,70 à 0,89 : la corrélation est haute.
- de 0,90 à 0,99 : la corrélation est élevée.
- à 1 : la corrélation est parfaite(Ndandula Mukondo).

Pour confirmer ou infirmer les hypothèses de notre étude, nous allons faire l'usage des hypothèses statistiques, c'est-à-dire les hypothèses nulles et alternatives, en vue de comparer les valeurs de chi-carré ( $\chi^2$ ) de la table avec celle obtenue après le calcul de degré de liberté dans de ces hypothèses et dire si la différence est significative.

Nous noterons ici qu'une hypothèse nulle ( $H_0$ ) est acceptée lorsqu'il n'y a pas de différence entre la valeur observée ( $\chi^2$  obs.) et celle du chi-carré de la table ( $\chi^2$  tab). En d'autres, l'hypothèse nulle est acceptée, lorsque la valeur observée est inférieure à celle du  $\chi^2$  tab.

De même, une hypothèse alternative est confirmée lorsqu'il y a une différence significative entre la valeur tabulaire et le chi-carré.

Il sied de signaler que les fréquences observées étant inférieures à 5, par conséquent, le recours au chi-carré n'est pas recommandé.

Pour vérifier l'hypothèse émise, nous recourons au test de logarithmique de SPITZ. Le test logarithmique de SPITZ se calcule par la formule :

$$I = 2N \ln N + \sum f_o \ln f_o - \sum f_r \ln f_r - \sum f_c \ln f_c$$

Où N= effectif de sujet

l=logarithme naturel ou népérien

$F_o$ =fréquence observée

$F_c$ =fréquence marginale des colonnes

$F_r$  = fréquence marginale des rangs

Le degré de liberté se calcule comme suit :  $(k - l)(r - 1)$

### III. RESULTATS

Pour analyser la relation qui existe entre les résultats scolaires et ceux obtenus à l'Examen d'Etat des élèves finalistes des écoles échantillonnées, étant donné la nature métrique de données concernées par notre recherche, l'indicateur statistique le mieux approprié est le coefficient de corrélation de Bravais-Pearson.

Aussi, compte tenu des effectifs peu nombreux de ces écoles, nous avons utilisé la formule de corrélation des données non-groupées dans le traitement statistique ?

### 3.1. Présentation et analyse des résultats

Au regard des résultats trouvés dans chaque école, nous présentons synthétiquement les tableaux de coefficient de corrélation calculé par école.

**Tableau 3. Présentation et analyse des résultats globaux du collège Sainte Rita**

Années scolaires	Options	Coeff.de corrélation	Nature
2020-2021	Sciences	0,16	Corrélation faible
	Commerciale et gestion	-0,27	Corr. Négative faible
2021-2022	Sciences	0,40	Corrélation modérée
	Commerciale et gestion	0,67	Corrélation modérée
2022-2023	Sciences	0,97	Corrélation élevée
	Commerciale et gestion	0,74	Corrélation haute
2023-2024	Sciences	0,78	Corrélation haute
	Commerciale et gestion	-0,06	Corr. Négative faible

Il ressort de ce tableau que sur deux options organisées par le collège Sainte Rita en 2020-2021, la corrélation s'est révélée faible en sciences et elle est négative faible en commerciale et gestion.

Pour l'année 2021-2022, la corrélation s'est révélée modérée dans les deux options : en sciences et en commerciale et gestion.

Elle se révèle encore 2022-2023, élevée en sciences et haute en commerciale et gestion.

Enfin, elle se révèle pour l'année 2023-2024, haute en sciences et négative faible en commerciale et gestion.

**Tableau 4. Présentation et analyse des résultats globaux du collège Mater Dei**

Années scolaires	Options	Coeff.de corrélation	Nature
2020-2021	Sciences	0,83	Corrélation haute
	Pédagogie générale	-0,02	Corr. Négative faible
2021-2022	Sciences	-0,38	Corr. Négative faible
	Pédagogie générale	0,96	Corrélation élevée
2022-2023	Sciences	-0,11	Corr. Négative faible
	Pédagogie générale	-0,14	Corr. Négative faible
2023-2024	Sciences	0,23	Corrélation basse
	Pédagogie générale	0,81	Corrélation haute

Sur les deux options organisées par le collège Mater Dei, de 2020-2021, le constat est que la corrélation est haute en sciences et négative faible en pédagogie générale.

Pour l'année scolaire 2021-2022, elle s'est révélée négative faible en sciences et élevée en pédagogie générale ;

Pour l'année scolaire 2022-2023, elle se révèle négative faible en sciences et négative faible en pédagogie générale ;

Elle se révèle pour l'année scolaire 2023-2024, basse en sciences et haute en pédagogie générale.

Pour établir véritablement la relation existant entre les résultats scolaires et ceux obtenus à l'examen d'Etat par les élèves finalistes de deux écoles enquêtées, nous allons présenter les fréquences observées dans des tableaux de contingence.

**Tableau 5 : Tableau de contingence des fréquences du collège Sainte Rita**

Corrélation \ Année scolaire	Elevée	Haute	Modérée	Basse	Faible	Total
2020-2021	0	0	0	0	2	2
2021-2022	0	0	2	0	0	2
2022-2023	1	1	0	0	0	2
2023-2024	0	1	0	0	1	2
Total						8

Au seuil de .05 avec 9 comme degré de liberté, le chi-carré donne une valeur égale à 16,919, alors que le calcul de la valeur de la table nous a donné une valeur égale à 12,82. Etant donné que la valeur tabulaire calculée est inférieure à celle du chi-carré, nous acceptons l'hypothèse nulle en déclarant qu'il n'existe pas de différence significative entre les différentes corrélations obtenues. En d'autres termes, la corrélation est restée faible à travers les deux options organisées au collège sainte Rita pendant les quatre années scolaires de notre recherche.

**Tableau 6 : Tableau de contingence des fréquences du collège Mater Dei**

Corrélation \ Année scolaire	Elevée	Haute	Modérée	Basse	Faible	Total
2020-2021	0	1	0	0	1	2
2021-2022	1	0	0	0	1	2
2022-2023	0	0	0	0	1	1
2023-2024	0	1	0	1	0	2
Total						7

Après le calcul de chi-carré, nous avons obtenu une valeur égale à 17,34. D'autre part, en consultant la table au seuil de .05 avec 12 comme degré de liberté, nous avons trouvé une valeur égale à 21,026. Lorsqu'on compare ces deux valeurs, on constate que la première valeur est inférieure à la seconde. Ce qui nous pousse à accepter l'hypothèse nulle et à déclarer qu'il n'existe pas de différence significative entre les différentes corrélations obtenues. Autrement dit, la corrélation faible obtenue se trouve dans les quatre options organisées par le collège Mater Dei durant les années scolaires enquêtées.

**Tableau 7 : La corrélation à travers les quatre années du collège Sainte Rita**

Corrélation \ Année scolaire	Elevée	Haute	Modérée	Basse	Faible	Total
2020-2021	0	0	0	0	2	2
2021-2022	0	0	2	0	0	2
2022-2023	1	1	0	0	0	2
2023-2024	0	1	0	0	1	2
Total	1	2	2	0	3	8

Pour les quatre années d'études, le collège Sainte Rita présente la situation suivante :

Une option a réalisé une corrélation élevée en 2022-2023, deux options ont réalisé une corrélation haute en 2022-2023 et 2023-2024, deux options ont réalisé deux corrélation modérée en 2021-2022 et trois options ont réalisé une corrélation faible en 2020-2021 et 2023-2024.

Bref, nous notons qu'il y a la présence de quatre catégories de corrélation : élevée, haute, modérée et faible.

**Tableau 8 : La corrélation à travers les quatre années du collège Mater Dei**

Corrélation \ Année scolaire	Elevée	Haute	Modérée	Basse	Faible	Total
2020-2021	0	1	0	0	1	2
2021-2022	1	0	0	0	1	2
2022-2023	0	0	0	0	1	1
2023-2024	0	1	0	1	0	2
Total	1	2	0	1	3	7

Au bout de quatre années d'étude, le collège Mater Dei, présente la situation suivante :

Une option a réalisé une corrélation élevée en 2021-2022, deux options ont réalisé deux corrélation haute en 2020-2021 et 2023-2024, une option a réalisé une corrélation basse en 2023-2024 et trois options ont réalisé une corrélation faible en 2020-2021, 2021-2022 et 2022-2023.

En somme, nous soulignons la présence de quatre catégories de corrélation : élevé, haute, basse et faible.

**Tableau 9 : Comparaison des fréquences de corrélation pour le collège Sainte Rita**

Année scol \ Corrélation	2020-2021	2021-2022	2022-2023	2023-2024	Total	%
Elevée	0	0	1	0	1	12,50
Haute	0	0	1	1	2	25
Modérée	0	2	0	0	2	25
Basse	0	0	0	0	0	0
Faible	2	0	0	1	3	37,50
Total					8	100

La lecture des résultats du tableau 9 indique : trois options présentent une corrélation faible, soit 37,50%, deux options présentent une corrélation modérée, soit 25%, deux options ont réalisé deux corrélations haute, soit 25% et une option présente une corrélation élevée, soit 12,5%.

Bref, nous remarquons que la corrélation faible a un pourcentage élevé de 37,50% que les autres corrélations. Donc, il n'y a pas un lien étroit entre les résultats scolaires et ceux obtenus à l'examen d'Etat par les élèves finalistes du collège sainte Rita.

**Tableau 10 : Comparaison des fréquences de corrélation pour le collège Mater Dei**

Année scolaire \ Corrélation	2020-2021	2021-2022	2022-2023	2023-2024	Total	%
Elevée	0	1	0	0	1	14,28
Haute	1	0	0	1	2	28,57
Modérée	0	0	0	0	0	0
Basse	0	0	0	1	1	14,28
Faible	1	1	1	0	3	42,86
Total	2	2	1	2	7	100

Aux résultats de ce tableau 10, nous remarquons la situation suivante :

Trois options présentent une corrélation faible, soit 42,86%, une option présente une corrélation basse, soit 14,28%, deux options présentent une corrélation haute, soit 28,57% et une option a réalisé une corrélation élevée, soit 14,28%.

En définitive, nous constatons que la corrélation faible présente un pourcentage élevé de 42,86% par rapport aux autres corrélations. Ce qui nous fait dire qu'il n'y a pas de relation étroite entre les résultats scolaires et ceux obtenus à l'examen d'Etat par les élèves finalistes du collège Mater Dei pour les quatre années scolaires.

### 3.2. Interprétation

Les résultats obtenus indiquent une corrélation faible entre les résultats scolaires et ceux obtenus à l'examen d'Etat par les élèves finalistes du collège Sainte Rita et ceux du collège Mater Dei durant les quatre années scolaires successives.

Ces résultats s'expliquent par la subjectivité dans les évaluations organisées au niveau de l'école (E13). En d'autres termes, les responsables des écoles octroieraient des côtes imaginaires aux élèves, soit en sous-estimant ou en surestimant le niveau intellectuel de leurs élèves respectifs.

Aussi, les résultats présentés aux tableaux 5 et 6 indiquent que cette corrélation obtenue se retrouve dans les deux écoles enquêtées dans les options qu'elles ont organisées durant les quatre années scolaires ?

Ces résultats pourraient s'expliquer par le fait que la subjectivité qui caractérise les évaluations dans ces deux écoles s'appliquerait indifféremment dans toutes les options organisées. Cela pourrait être aussi dû au recours à des pratiques illicites tant par les élèves finalistes que par certains responsables de l'enseignement.

### 3.3. Limites de l'Examen d'Etat

L'Examen d'Etat en République Démocratique du Congo, bien qu'il soit le pivot de la certification secondaire, fait l'objet de nombreuses critiques de la part des chercheurs en sciences de l'éducation et des praticiens. Ces limites touchent aussi bien la forme de l'évaluation que son intégrité et son impact sur la qualité de l'enseignement. Les principales limites sont (J. Tshibangu, 2024) :

#### 1. Limites d'ordre pédagogique et docimologique

- La dictature du questionnaire à choix multiple : bien que facilitant la correction automatisée pour des milliers de candidats, le QCM limite l'évaluation aux capacités de reconnaissance et de mémorisation. Il peine à mesurer des compétences complexes comme la capacité de synthèse, l'argumentation ou la créativité.
- Le « bachotage » : l'enseignement en classe de la 4<sup>ème</sup> année des humanités, anciennement 6<sup>ème</sup> année des humanités, se transforme souvent en une préparation intensive aux « items » des années passées. On n'enseigne plus pour apprendre, mais pour réussir à l'examen, ce qui appauvrit le contenu pédagogique.
- L'écart entre théorie et pratique : pour les options techniques, l'Examen d'Etat reste majoritairement théorique sur papier.

#### 2. Limites d'ordre éthique et organisationnel

- Le phénomène des « laboratoires » : dans certains centres, des structures informelles s'organisent pour traiter les épreuves et transmettre les réponses aux candidats. Cela fausse totalement la valeur des résultats.
- La corruption et mercantilisme : plusieurs rapports pointent le « commerce des diplômes ». La pression sociale pour la réussite pousse certains parents et chefs d'établissement à acheter des réseaux d'influence pour garantir des pourcentages de réussite élevés.
- Délais de publication : les retards récurrents dans la publication des résultats perturbent le calendrier académique des universités et empêchent une planification sereine pour les finalistes.

#### 3. Limites structurelles et technologiques

- Iniquité d'accès : il existe un fossé entre les candidats des grandes villes et ceux des milieux ruraux ou des zones en conflit. L'accès aux outils de préparation et aux conditions de passation n'est pas uniforme.
- Obsolescence des supports : bien que des efforts de digitalisation soient en cours, le système reste lourd et dépendant de processus physique vulnérables aux erreurs humaines et logistiques.

#### 4. Impact sur le système d'enseignement supérieur

L'une des limites les plus graves est la baisse du niveau de diplômés. De nombreux professeurs d'université constatent un décalage flagrant entre le pourcentage obtenu à l'Examen d'Etat et le niveau réel des étudiants en première année L1, notamment en ce qui concerne :

- La maîtrise de la langue d'enseignement (Français) ;
- La capacité d'analyse critique ;
- Les bases en mathématiques et sciences ;
- L'incapacité de prendre notes et lire convenablement.

##### 3.4. Vérification des hypothèses

Au début de notre travail, nous avons émis les hypothèses suivantes :

- Il existerait une corrélation modérée entre les résultats scolaires et ceux d'examen d'Etat. En d'autres termes, les élèves qui réussissent à l'école, réussiraient également à l'examen d'Etat.
- Cette corrélation varierait selon les options organisées.

Par rapport à la première hypothèse, les résultats obtenus indiquent l'existence d'une corrélation faible entre les résultats scolaires et ceux obtenus à l'examen d'Etat par les élèves finalistes du collège sainte Rita et du collège Mater Dei. Ce qui est contraire à cette supposition. Cela étant, nous infirmons cette hypothèse.

Concernant la seconde hypothèse, les résultats obtenus sur le terrain indiquent que cette corrélation ne varie pas quel que soit les options organisées dans les deux écoles durant la période de notre étude. Cela infirme cette seconde hypothèse.

#### CONCLUSION

Notre ambition en réalisant cette recherche, était de déterminer la relation qui existerait entre les résultats scolaires et ceux obtenus à l'examen d'Etat des élèves finalistes de ces deux écoles durant quatre années scolaires successives. De manière explicite, nous avons comparé d'une part les résultats des élèves finalistes du collège sainte Rita à l'école et à l'examen d'Etat entre eux et ceux du collège Mater Dei d'autre part.

A l'issue de l'analyse et de l'interprétation de ces résultats, les conclusions suivantes ont été tirées :

- Il existe une corrélation faible (dans 50% des options organisées dans les deux écoles) entre les résultats scolaires (E13) et ceux obtenus à l'examen d'Etat, ces résultats nous ont conduit à infirmer la première hypothèse.
- Cette corrélation (faible) ne varie pas selon les options organisées par ces deux écoles. Cela nous a poussé à infirmer la seconde hypothèse de notre recherche.

#### Références

- [1]. Briggs J.et C. Tang (2011). *Teaching for quality learning at university (4ème éd.)* Maidenhead: McGraw-Hill/ Open University Press.
- [2]. Chanquoy L. (2005). *Statistiques appliquées à la psychologie et aux sciences humaines et sociales*, Paris, Hachette.
- [3]. De Ketele J.M. (1993). *L'évaluation du rendement scolaire : qu'est-ce que l'évaluation ? (2ème éd.)*, De Boeck Supérieur.
- [4]. EKWA BIS-ISAL M. (2004). *L'école trahie*, Kinshasa, éd. Cadicec.
- [5]. Hadji C. (2021). *L'évaluation à l'école : pour la réussite de tous*, Dunod.
- [6]. Le Robert (1984). *Dictionnaire de la langue française*, Paris, éd. Le Robert.
- [7]. MIALARET G. (1979). *Vocabulaire de l'éducation*, Paris, PUF.

- [8]. MINEPST(RDC) : cadre de référence de l'Examen d'Etat.
- [9]. Mottier Lopez L. (2015). *Evaluations formative et certificative des apprentissages*, De Boeck Supérieur.
- [10]. Perrenoud P. (2017). *L'évaluation des élèves. De la fabrication de l'excellence à la régulation des apprentissages*, ESF.
- [11]. Tshibangu J. (2024). « L'Examen d'Etat en RDC : entre certification et marchandisation de l'éducation ». *Revue congolaise de pédagogie*.
- [12]. Tyler R.W (1949). *Basic principles of curriculum and instruction*, University of Chicago Press.