

RAPPORT

RAPPORT FINAL

RAPPORT D'ÉVALUATION D'IMPACT DU PROJET NECS AU NIGER

17 juillet 2017

Emilie Bagby
Kristine Bos
Anca Dumitrescu
Nicholas Ingwersen
Matt Sloan

Soumis à:

Millennium Challenge Corporation
1099 14th Street NW
Suite 700
Washington, DC 20005
(202) 521-3600

Responsable du projet: Carolyn Perrin
Référence du contrat: MCC-10-0114-CON-20-TO08

Soumis par:

Mathematica Policy Research
1100 1st Street, NE
12th Floor
Washington, DC 20002-4221
Téléphone: (202) 484-9220
Télécopie: (202) 863-1763

Directeur du projet: Matt Sloan
Numéro de référence: 40038.540

Cette page a été laissée vierge intentionnellement en vue d'une impression recto verso.

REMERCIEMENTS

Le présent rapport est le fruit des efforts combinés d'un grand nombre de personnes, y compris notre actuel agent de projet de la Millenium Challenge Corporation (MCC), Carolyn Perrin, les agents précédents Mike Cooper, Sophia van der Bijl, et Amanda Moderson-Cox. Provenant aussi de MCC, Jennifer Gerst, Jennifer Sturdy, et Malik Chaka ont offert leur conseil et leur soutien tout au long du projet.

La présente étude n'aurait pas été possible sans la contribution de nos partenaires du projet de renforcement de l'éducation et des communautés au Niger (NECS, Niger Education and Community Strengthening) et du projet IMAGINE (IMprove the educAtion of Girls In NigEr). Nous voulons d'abord remercier le vaste éventail de coordinateurs et d'agents d'exécution qui ont généreusement partagé leurs connaissances et leur temps afin d'améliorer la qualité, l'exhaustivité, et la profondeur de l'étude. Nous sommes reconnaissants envers le personnel du Gouvernement du Niger au Ministère d'Éducation et à l'Institut National de Statistique pour avoir fourni de précieux commentaires sur l'outil de sondage, la conception de la collecte des données, et sur le contenu du rapport. Nous avons reçu aussi des conseils et du soutien indispensables de plusieurs membres du personnel d'USAID/Niger, surtout de Jennifer Swift-Morgan.

Le présent rapport a dépendu des contributions d'une large gamme de collecteurs de données et de personnel de supervision et de soutien. Nous exprimons notre gratitude au Centre International d'Études et de Recherches sur les Populations Africaines (CIERPA) pour une mise en œuvre réussie de recueil de données à l'échelle nationale. Nous voulons aussi remercier les nombreuses personnes qui ont répondu à nos enquêtes. Chez Mathematica Policy Research, Dan Levy a offert sa connaissance technique et ses précieux commentaires sur le plan d'analyse et le rapport de projet. Ali Protik a fourni son apport technique sur l'analyse coût-bénéfice, et Andrew Yen a soutenu la programmation. Nous voulons aussi remercier le personnel rédactionnel et administratif de Mathematica, ainsi que nos collègues qui ont aidé avec la traduction en langue française.

Les opinions, conclusions, et toute erreur contenues dans le présent rapport ne relèvent que de la seule responsabilité des auteurs et ne représentent pas les opinions officielles de MCC ou de Mathematica.

Cette page a été laissée vierge intentionnellement en vue d'une impression recto verso.

CONTENU

ACRONYMES	XIII
SYNTHESE	XV
I. INTRODUCTION.....	1
A. Présentation de l'évaluation	1
B. L'école primaire au Niger.....	2
1. Système pédagogique au Niger.....	2
2. Inscription scolaire et accès aux écoles de qualité.....	2
II. SOMMAIRE DES PROJETS IMAGINE ET NECS	7
A. Description du projet.....	7
1. L'histoire du projet IMAGINE	7
2. Objectif et activités du projet NECS.....	9
3. Logique du NTP	9
B. Résumé de la mise en œuvre du NECS	11
III LACUNES EN MATIÈRE DE DONNÉES PROBANTES COMBLÉES PAR L'ÉVALUATION DE L'IMPACT	13
A. L'accès à l'éducation de haute qualité	13
B. Alphabétisation et instruction en langue locale	15
C. L'évaluation du NECS	16
IV. CONCEPTION DE L'ÉVALUATION D'IMPACT.....	17
A. L'évaluation.....	17
B. Questions d'évaluation	17
C. Méthodologie	19
1. Affectation aléatoire	19
2. Méthode d'estimation de l'impact.....	21
3. Évaluation des impacts pour les enfants scolarisés	23
4. Comparer l'impact estimé des groupes d'intervention	24
D. Analyses additionnelles	24
E. Vérifications de sensibilité	25
F. Stratégie d'échantillonnage et calculs de puissance.....	27
1. Echantillon.....	27
2. Calculs de puissance	28

G.	Évaluation de la conception de l'évaluation.....	30
1.	Similitude des groupes dans l'évaluation.....	30
2.	Généralisabilité des résultats.....	36
H.	Stratégie de collecte de données durant la deuxième vague	36
1.	Formation et processus de collecte de données	36
2.	Instruments	37
V.	RESULTATS EN TERMES D'IMPACT	45
A.	Évaluation de la mise en œuvre de NECS et de la durabilité d'IMAGINE	45
1.	Détails de la mise en œuvre de NECS	45
2.	Durabilité des activités IMAGINE	49
B.	Impact estimé sur les résultats principaux	56
1.	Impacts sur la scolarisation (taux d'inscription), l'assiduité et les résultats en lecture	56
2.	Impacts des sous-groupes sur la scolarisation (taux d'inscription), l'assiduité, et les résultats des tests en lecture.....	58
3.	Différences des impacts entre NECS & IMAGINE et NECS uniquement.....	62
C.	Impact estimé sur les résultats secondaires	64
D.	Autres questions liées à l'impact	76
E.	Robustesse des résultats	85
1.	Sensibilité des résultats aux différentes spécifications de régressions.....	85
2.	Estimations de l'effet de traitement sur les enfants scolarisés	90
3.	Comparaison de l'impact estimé des groupes d'intervention sur les résultats principaux.....	92
4.	Estimations de l'effet de traitement des projets IMAGINE et NECS combinés par rapport au projet NECS uniquement.....	94
VI.	ANALYSES DES COUTS	99
A.	Présentation.....	99
1.	Analyse coût-efficacité	99
2.	Analyse coût-bénéfice.....	100
3.	Données pour les analyses des coûts	103
B.	Coût-efficacité des projets NECS & IMAGINE et NECS uniquement	106
C.	Analyse coût-bénéfice d'interventions NECS & IMAGINE et NECS uniquement.....	110
VII.	CONCLUSIONS	119
	REFERENCES.....	125

ANNEXE A RECENSEMENT

ANNEXE B QUESTIONNAIRE ECOLE

ANNEXE C QUESTIONNAIRE MÉNAGE

ANNEXE D CAHIER DES TESTS

ANNEXE E MISE EN ŒUVRE DES ACTIVITÉS IMAGINE ET NECS

ANNEXE F NOTES D'ÉVALUATION DE LECTURE EN LANGUES-LOCALES DANS LES VILLAGES DE
NECS POUR LES ENFANTS DE PREMIÈRE ET DEUXIÈME ANNÉE

ANNEXE G ANALYSE DÉTAILLÉE DES COÛTS

ANNEXE H DECLARATION DE SOUTIEN DES PARTIES PRENANTES

Cette page a été laissée vierge intentionnellement en vue d'une impression recto verso.

TABLEAUX

ES.1	Statistiques descriptives présentant la mise en œuvre des activités du projet NECS dans les écoles	xix
ES.2	Statistiques descriptives présentant la durabilité de l'infrastructure des écoles dans les villages IMAGINE	xx
ES.3	Impact de NECS & IMAGINE et NECS uniquement sur les résultats principaux liés aux enfants.....	xxi
ES.4	Impact de NECS & IMAGINE et NECS uniquement sur les mesures principales, par genre	xxii
ES.5	Impact de NECS & IMAGINE et NECS uniquement sur les résultats principaux liés aux enfants, par milieu socio-économique	xxiii
ES.6	Estimations du coût-efficacité et des coûts-bénéfices de NECS & IMAGINE et NECS uniquement	xxiv
I.1	Évolution des indicateurs de l'enseignement primaire: Niger 1975–2014	3
I.2	Taux de scolarisation primaire: Afrique de l'Ouest 2014	3
II.1	Les activités et résultats de NECS et d'IMAGINE	10
III.1	Impacts d'IMAGINE sur les résultats principaux liés à l'éducation des enfants, à un an et à trois ans.....	14
IV.1	Les groupes des villages selon la conception de l'évaluation de NECS	17
IV.2	Affectation des villages aux groupes de recherche par commune	21
IV.3	Résumé des caractéristiques des ménages et des enfants de l'échantillon	27
IV.4	Impacts minimaux détectables pour le dispositif d'évaluation de NECS	29
IV.5	Comparaison des caractéristiques du village, de l'école, du ménage et de l'enfant parmi les groupes d'étude à la première vague (la ligne de base) de NECS	31
IV.6	Comparaison des caractéristiques des villages des groupes de recherche.....	32
IV.7	Comparaison des caractéristiques des écoles des groupes de l'étude.....	33
IV.8	Comparaison des caractéristiques des ménages et des enfants des groupes de l'étude	34
IV.9	Evaluation des compétences en lecture en français et dans les langues locales	40
IV.10	La Fiabilité de la cohérence interne (L'alpha de Cronbach) par langue d'évaluation.....	41
IV.11	Corrélations des sous-tâches, par langue	42
V.1	Statistiques descriptives présentant la mise en œuvre des activités de NECS dans les écoles	46
V.2	Statistiques descriptives présentant la mise en œuvre des activités de NECS dans les villages et les ménages.....	48

V.3	Statistiques descriptives présentant la durabilité de l'infrastructure des écoles dans les villages IMAGINE	50
V.4	Impact de NECS & IMAGINE et NECS uniquement sur la disponibilité des écoles et des salles de classe, et sur l'infrastructure des écoles	51
V.5	Impact de NECS & IMAGINE et NECS uniquement sur les caractéristiques et les pratiques des enseignants et le curriculum scolaire	54
V.6	Impact de NECS & IMAGINE et NECS uniquement sur les résultats principaux liés aux enfants.....	57
V.7	Impact de NECS & IMAGINE et NECS uniquement sur les résultats principaux liés aux enfants, par genre	59
V.8	Impact de NECS & IMAGINE et NECS uniquement sur les résultats principaux liés aux enfants, par milieu socio-économique	60
V.9	Impact de NECS & IMAGINE et NECS uniquement sur les résultats principaux liés aux enfants, par l'alphabétisation du chef du ménage	62
V.10	Comparaison de l'impact de NECS & IMAGINE et NECS uniquement sur les résultats principaux liés aux enfants, globalement et par genre	63
V.11	Impact de NECS & IMAGINE et NECS uniquement sur les résultats alternatifs relatifs à la scolarisation (taux d'inscription) et à l'assiduité	65
V.12	Impact de NECS & IMAGINE et NECS uniquement sur les résultats liés à la scolarisation (taux d'inscription) et à l'assiduité au niveau de l'école	67
V.13	Impact de NECS & IMAGINE et NECS uniquement sur l'abandon et le passage en classe supérieure	68
V.14	Impact de NECS & IMAGINE et NECS uniquement sur les résultats aux tests supplémentaires	70
V.15	Résultats supplémentaires de lecture - Compétences en lecture par langue de test	71
V.16	Résultats supplémentaires de lecture - Compétences en lecture par plus haute classe atteinte.....	74
V.17	Impact de NECS & IMAGINE et NECS uniquement sur les résultats supplémentaires liés aux enfants.....	77
V.18	Impact de NECS & IMAGINE et NECS uniquement sur l'attitude des parents par rapport à la scolarisation	78
V.19	Impact de NECS & IMAGINE et NECS uniquement sur l'attitude des parents par rapport à la décision de scolarisation	79
V.20	Impact de NECS & IMAGINE et NECS uniquement sur les résultats principaux liés aux enfants, par âge (6 à 12 ans).....	82
V.21	Impact de NECS & IMAGINE et NECS uniquement sur les résultats aux sous-tâches de langue, par genre	84
V.22	Impact de NECS & IMAGINE et NECS uniquement sur la scolarisation: sensibilité aux différentes spécifications de régressions	87

V.23	Impact de NECS & IMAGINE et NECS uniquement sur l'assiduité: sensibilité aux différentes spécifications de régressions	88
V.24	Impact de NECS & IMAGINE et NECS uniquement sur les résultats en langue locale: sensibilité aux différentes spécifications de régressions	89
V.25	Impact de NECS & IMAGINE et NECS uniquement sur les résultats en français: sensibilité aux différentes spécifications de régressions	90
V.26	Impacts sur les résultats de l'enseignement sur les enfants scolarisés: Ajustement de Bloom	91
V.27	Comparaison de l'impact de NECS & IMAGINE et NECS uniquement sur les résultats principaux liés aux enfants.....	93
V.28	Comparaison de l'impact de NECS & IMAGINE et NECS uniquement sur les résultats principaux liés aux enfants, par genre	94
V.29	Impact d'IMAGINE sur les résultats principaux.....	95
V.30	Impacts d'IMAGINE sur l'infrastructure et les caractéristiques de l'école.....	96
VI.1	Différences entre les estimations de coût-efficacité et de coût-bénéfice.....	102
VI.2	Coûts totaux par village des activités IMAGINE et NECS	105
VI.3	Liste des hypothèses pour l'analyse de rentabilité	107
VI.4	Estimations du coût-efficacité des interventions NECS & IMAGINE et NECS uniquement	109
VI.5	Liste des hypothèses pour le rapport coûts-bénéfices et le calcul du TRE	113
VI.6	Bénéfices d'une année supplémentaire d'exposition à NECS & IMAGINE et NECS uniquement pour les groupes révélateurs.....	116
VI.7	Estimations des coût-bénéfice des interventions NECS & IMAGINE et NECS uniquement.....	117

FIGURES

I.1	Nombre d'écoles au Niger, 2002–2003 à 2012–2013	4
I.2	Pourcentage moyen des classes existantes construites avec des matériaux durables au Niger, 2002–2003 à 2012–2013	5
II.1	Mise en œuvre des projets IMAGINE et NECS, par département	7
II.2	Calendrier d'évaluation du NTP: IMAGINE et NECS.....	11

ACRONYMES

AME	Association des Mères Éducatives
APE	Association des Parents d'Élèves
ARL	Apprentissage Rapide de la Lecture
ASL	Apprentissage Systématique de la Lecture
BRIGHT	Burkinabé Response to Improve Girls' Chances to Succeed (Initiative Burkinabé pour l'amélioration des chances de réussite des filles)
CIERPA	Centre International d'Études et de Recherches sur les Populations Africaines
CGDES	Comité de Gestion des Etablissements Scolaires
EGRA	Early Grade Reading Assessment (Évaluation des Compétences Fondamentales en Lecture)
EPDC	Education Policy and Data Center (Centre des Politiques et des Données sur l'Éducation)
FAO	Food and Agriculture Organization (Organisation des Nations Unies pour l'Alimentation et l'Agriculture)
GoN	Gouvernement du Niger
IMAGINE	IMprove the educAtion of GIrls in NiGEr
ITT	Intention de Traiter
MCC	Millennium Challenge Corporation
MEP	Ministère de l'Éducation Primaire
MDI	Impacts Minimaux Détectables
NECS	Niger Education and Community Strengthening
NTP	Niger Threshold Program
MCO	Moindres Carrés Ordinaires
PDDE	Programme Décennal pour le Développement de l'Éducation
PAL	Plans d'Action Locaux
PDDE	Programme Décennal pour le Développement de l'Éducation
RIGA	Rural Income Generating Activities (Activités Génératrices de Revenus Ruraux)
ToT	Traitement sur les Traités
TRE	Taux de Rentabilité Économique
UC-PMC	Unité de Coordination des Programmes du Millenium Challenge
UNESCO	Organisation des Nations Unies pour l'Éducation, la Science et la Culture
UNICEF	Fonds des Nations Unies pour l'Enfance
USAID	L'Agence des États-Unis pour le Développement International
VAN	Valeur actuelle nette
VIE	Volontaires pour l'Intégration Éducative (VIE KANDE NI BAYRA)

Cette page a été laissée vierge intentionnellement en vue d'une impression recto verso.

SYNTHESE

Pour répondre à certains défis auxquels le Niger fait face concernant le développement du pays, le Gouvernement du Niger (GoN) a établi un partenariat avec la Millenium Challenge Corporation (MCC) pour introduire un programme seuil au Niger (NTP - Threshold Program in Niger) d'une durée de 3 années à partir de 2008. Les projets IMAGINE¹ et NECS² ont été établis, par MCC, le GoN et l'Agence des États-Unis pour le développement international (USAID), pour améliorer les possibilités offertes aux enfants en matière d'éducation, particulièrement pour les filles; et pour renforcer les liens entre les communautés locales et les structures étatiques. Plan International et Aide et Action ont partagé la responsabilité de la mise en œuvre du NECS.³ MCC a choisi Mathematica pour mener des évaluations rigoureuses et indépendantes des projets IMAGINE et NECS dans le but d'évaluer leurs impacts. Ce rapport évalue l'impact du NECS uniquement, ainsi que l'impact combiné des deux projets NECS et IMAGINE, trois années après le début de la mise en œuvre du NECS et sept années après le début de la mise en œuvre d'IMAGINE.

Le projet IMAGINE visait à construire 68 écoles primaires et à mettre en œuvre un ensemble d'interventions complémentaires visant à accroître les taux de scolarisation et d'achèvement de la scolarité des filles. La mise en œuvre du projet a commencé en mars 2009, cependant en raison d'une crise constitutionnelle au Niger les activités complémentaires ont été suspendues en août 2009 et tout le reste des activités a été suspendu en décembre 2009. MCC et USAID ont accordé l'autorisation au projet de reprendre les activités en janvier 2010, et le projet s'est terminé le 30 septembre 2010. À la fin du projet, la majorité des activités liées à l'infrastructure avaient été complétées, mais la plupart des activités complémentaires n'avaient pas été mises en œuvre. Suite au retour au régime démocratique, le gouvernement du Niger, MCC et USAID ont initiés NECS en 2013 pour mettre en œuvre des nouvelles versions des activités complémentaires interrompues sous le projet IMAGINE original. Le projet NECS comprend un ensemble d'activités conçues pour augmenter l'accès à une éducation de qualité et pour améliorer les compétences fondamentales en lecture en langue locale.

Dans ce rapport, nous détaillons les principaux résultats de l'évaluation du projet NECS. L'évaluation s'appuie sur l'affectation aléatoire menée pour l'évaluation du projet IMAGINE (tel que documenté par Bagby et al. 2013; Bagby et al. 2014a; Bagby et al. 2015) en attribuant au hasard une partie des villages témoin de l'évaluation IMAGINE à l'intervention du NECS. De plus, tous les villages qui ont reçu l'intervention IMAGINE ont été sélectionnés pour recevoir l'intervention NECS. L'attribution aléatoire des deux interventions nous permet d'estimer les impacts du NECS uniquement (NECS uniquement) dans les villages témoins d'IMAGINE ainsi que les effets combinés du NECS et de l'IMAGINE (NECS & IMAGINE) dans les villages

¹ Le nom officiel d'IMAGINE est « Improve the educAtion of Girls In NigEr » (« Améliorer l'éducation des filles au Niger »).

² Le nom officiel du NECS est « Niger Education and Community Strengthening » (« projet de renforcement de l'éducation et des communautés au Niger »).

³ L'USAID et Plan International ont signé l'accord en octobre 2008. VIE Kanda ni Bayra, une ONG locale a participé au projet NECS au début, mais n'a pas participé tout au long du projet. Readsters, une ONG basée en Virginie, s'est joint le projet le fin 2014.

IMAGINE sur les résultats pédagogiques clés parmi les enfants de 6 à 12 ans, y compris l'inscription à l'école, la fréquentation scolaire et les résultats de tests de lecture dans les langues locales, lecture en français et les mathématiques. Nous examinons la mise en œuvre des activités NECS qui ont été planifiées, et nous essayons de comprendre si les investissements dans IMAGINE ont été soutenus. Nous menons ensuite des analyses de coûts afin d'évaluer le coût-efficacité du projet NECS et de la combinaison des projets IMAGINE et NECS par rapport aux autres programmes dans les pays en développement qui visent à améliorer les résultats scolaires, en particulier pour les filles.

Dans l'ensemble, les deux projets ont obtenu du succès dans les villages cibles. La majorité des écoles cibles ont reçu la plupart des activités du NECS. Les écoles ont démontré une augmentation statistiquement significative de la présence d'un gouvernement étudiant et d'un programme de mentorat, et dans l'utilisation des langues locales pour l'enseignement de la lecture en première année (CI) et deuxième année (CP) dans les villages de NECS uniquement par rapport aux villages témoins. Les améliorations des infrastructures scolaires et les ressources scolaires, ainsi que les caractéristiques accueillantes pour les filles créées dans le cadre du projet IMAGINE ont été largement soutenues. Il n'y a aucune différence dans la disponibilité des écoles primaires dans les villages de l'échantillon, et donc les impacts engendrés par les projets sont le résultat d'un changement dans la qualité de l'éducation et de l'environnement scolaire et non pas de l'accès à une école.

Le projet NECS uniquement a eu un impact positif de 9,5 points de pourcentage sur la scolarisation à l'école primaire, un impact positif de 11,1 points sur la fréquentation (mesuré le dernier jour d'ouverture de l'école), un impact positif de 0,15 écart-type sur les scores normalisés des tests de lecture en langue locale, et aucun impact sur les résultats des tests de lecture en français dans les villages NECS uniquement. Les villages où NECS était combiné avec les investissements dans l'infrastructure du projet IMAGINE ont vu un impact positif de 10,3 points de pourcentage sur la scolarisation à l'école primaire, un impact positif de 13,6 points sur la fréquentation, un impact de 0,21 écart-type sur les résultats du test de lecture en langue locale, et aucun impact sur les notes du test de lecture en français. Les impacts des deux projets sur la scolarisation et la fréquentation étaient un peu plus grands pour les filles que pour des garçons, mais la différence entre les impacts n'était pas significative d'un point de vue statistique. Les garçons dans le groupe NECS & IMAGINE ont vu un impact plus grand sur leurs résultats du test de lecture en langue locale que les filles, mais il n'y avait pas de différence entre les impacts pour les garçons et les filles dans le groupe NECS uniquement. Les impacts des deux projets étaient aussi similaires pour les enfants de différents milieux socioéconomiques, excepté l'impact de NECS uniquement sur les notes du test de lecture en langue locale, ce qui était plus grand pour les enfants du quintile le plus bas que pour ceux des quintiles supérieurs.

Finalement, les analyses de rentabilité ont estimé que le projet NECS & IMAGINE est relativement coûteux par rapport aux autres programmes qui visent à améliorer la scolarisation ou les compétences en langue locale et que le taux de rentabilité économique est négatif. Le projet NECS uniquement était moins coûteux, mais avait un faible taux de rentabilité économique positif.

L'évaluation a été réalisée par Mathematica Policy Research, une société de recherche indépendante. La collecte des données a été réalisée par le Centre International d'Études et de

Recherches sur les Populations Africaines (CIERPA), une société nigérienne spécialisée dans la collecte de données.

A. Type d'évaluation, questions de recherche, méthodologie

1. Type d'évaluation

La conception d'évaluation de NECS s'appuie sur l'affectation aléatoire menée pour l'évaluation d'IMAGINE. Spécifiquement, la conception d'évaluation de NECS comprend deux tours d'affectation aléatoire regroupée. Le premier tour, effectué en 2008 pour l'évaluation d'IMAGINE, comprenait la sélection aléatoire des villages traitements d'IMAGINE d'un pool de villages bénéficiaires potentiels identifiés par le Ministère de l'Enseignement Primaire du Niger (MEP) selon certains critères (les villages restants sont devenus les villages témoins d'IMAGINE). Les critères étaient que le village devait avoir un nombre élevé de filles d'âge scolaire primaire qui n'étaient pas inscrites à l'école, un nombre suffisant de filles additionnelles plus jeunes qui pouvaient s'inscrire à l'école au cours de la durée du projet, une grande disparité entre les taux d'achèvement des filles et des garçons, des signes tangibles d'intérêt et d'engagement communautaire, aucune intervention financée par un autre donateur, une source potentielle d'eau, et un accès facile (le village est près d'une route). Tous les villages bénéficiaires d'IMAGINE ont été sélectionnés pour recevoir le projet NECS. Le deuxième tour d'affectation aléatoire, effectué en novembre 2012, comprenait l'affectation aléatoire de quelques villages témoins d'IMAGINE pour recevoir le NECS.

2. Questions de recherche

L'évaluation d'impact vise à répondre aux questions de recherche suivantes: (1) Quel est l'impact des activités d'intervention de NECS seul et de NECS en combinaison avec le projet IMAGINE sur la scolarisation, la présence, et l'apprentissage tels que mesurés par les résultats aux examens ? (2) Les impacts du programme diffèrent-ils pour les filles et pour les garçons ? et (3) Les impacts du programme diffèrent-ils en fonction du milieu socio-économique dont proviennent les familles des enfants ? L'évaluation examine également si (1) les investissements réalisés dans l'infrastructure scolaire dans le cadre du projet IMAGINE ont été soutenus et (2) mène des analyses de coûts pour déterminer si l'investissement du projet NECS était justifié du point de vue des coûts. Pour les deux projets, nous menons une analyse coût-efficacité et une analyse coûts-bénéfice.

3. Méthodologie

Afin d'être compatible avec la première phase d'affectation aléatoire des villages pour l'évaluation d'IMAGINE, qui affectait les villages dans les communes, Mathematica ainsi que les bailleurs de fonds et les partenaires du projet ont mené la deuxième phase d'affectation aléatoire des villages au sein des communes. C'est-à-dire que nous avons sélectionné au hasard un certain nombre des villages témoins d'IMAGINE dans chaque commune pour recevoir le NECS (avec tous les villages de traitement d'IMAGINE dans cette commune). Conformément à notre conception d'affectation aléatoire, notre stratégie d'estimation consistait à comparer les résultats moyens des groupes d'évaluation au moment du suivi en utilisant un cadre de régression avec des variables de contrôle pour les strates de répartition aléatoire (communes).

Nous utilisons les données qui ont été recueillies trois années après le début de l'ensemble des activités du NECS dans 62 villages qui ont été choisis pour recevoir IMAGINE et NECS, 87 villages qui ont été choisis pour recevoir NECS uniquement, et 54 villages témoins. CIERPA a recueilli les données en mai et juin 2016, environ sept ans et demi après l'affectation aléatoire pour IMAGINE et approximativement trois ans et demi après l'affectation aléatoire pour NECS.

Les données provenaient principalement d'une enquête réalisée auprès de familles comportant des enfants en âge d'être scolarisés et sélectionnés au hasard, des résultats de tests de lecture en langue locale et en français, et de mathématiques, administrés aux enfants des ménages enquêtés; d'une enquête réalisée auprès des directeurs des écoles; de l'observation directe des infrastructures d'écoles primaires des villages; et d'un recensement des villages pour sélectionner les ménages avec des enfants en âge d'être scolarisés à l'école primaire. De plus, nous utilisons les données recueillies au début du projet NECS en octobre et novembre 2013; ces données fournissent l'information de base pour le groupe NECS uniquement.⁴

B. Impacts

Nos analyses indiquent que les activités du projet NECS ont été mises en œuvre avec un haut degré de fidélité dans les écoles ciblées pour recevoir le projet NECS. Près de 100 pourcent des écoles NECS & IMAGINE et NECS uniquement possédaient un gouvernement des étudiants comparativement à seulement 17 pourcent des écoles du groupe témoin, et les gouvernements des étudiants dans les écoles NECS uniquement étaient plus susceptibles d'avoir mené des activités de promotion de l'alphabétisation au cours de la dernière année scolaire (AS) que dans les écoles des villages témoins (tableau ES.1). Les écoles des villages NECS & IMAGINE et NECS uniquement étaient également plus susceptibles d'avoir un comité de gestion scolaire (Comité de Gestion des Établissements Scolaires, ou CDGES) tenant des réunions régulières, et menant des activités de promotion de l'alphabétisation pendant l'AS 2015-2016, offrant un programme de mentorat et ayant un programme de lecture en langue locale, du matériel éducatif et des livres.

Les aménagements effectués dans le cadre du projet IMAGINE ont été en grande partie maintenus pendant les sept années après la fin de la mise en œuvre du projet (tableau ES.2). Bien que le projet IMAGINE n'ait pas augmenté le nombre d'écoles publiques dans les villages IMAGINE (tous les villages, incluant les villages traitements et témoins, dans l'étude avaient au moins une école primaire dans le village), le projet a eu des effets positifs sur la qualité de l'infrastructure des écoles. Par exemple, nous avons noté des augmentations significatives du nombre de salles de classe et du nombre de salles de classe construites de matériaux finis en 2011 et 2013. Entre 2013 et 2016, le nombre de salles de classe et le nombre de salles de classe construites de matériaux finis était passé de 6,5 à 7, et de 5,0 à 6,9, respectivement. Le projet IMAGINE a également eu des impacts positifs sur d'autres aspects de la qualité de l'infrastructure scolaire, y compris une source d'eau potable, des toilettes, des classes préscolaires, des terrains de jeux et des logements pour les enseignants. Nous notons une prévalence similaire en 2013 et 2016 pour la plupart des mesures de l'infrastructure des écoles, de sorte que les améliorations de la qualité des infrastructures d'IMAGINE semblent avoir été largement soutenues. En effet, la probabilité d'avoir une source d'eau potable fonctionnelle dans les

⁴ Les activités déjà engagées par NECS comprenaient la formation d'inspecteurs et d'enseignants et l'élaboration de structures de gouvernance communautaire liées aux efforts d'égalité des genres et de recrutement des étudiants. Les activités liées à la lecture en langue locale n'ont commencé qu'après la fin de la collecte des données.

écoles IMAGINE s'est accrue de 50,0 pourcent en 2013 à 75,4 pourcent en 2016, ce qui est compatible avec les activités prévues de construction de forage et de réhabilitation dans le cadre du projet NECS. La seule exception est la prévalence de deux caractéristiques « accueillante pour les filles » dans les écoles IMAGINE — la provision des latrines séparées pour les filles et les garçons et le logement pour les enseignantes— les deux qui avaient diminué d'environ 25 pourcent entre 2013 et 2016, bien que la présence des latrines et de logements n'ait pas changé.

Tableau ES.1. Statistiques descriptives présentant la mise en œuvre des activités du projet NECS dans les écoles

	Moyennes			Différence	
	Groupe NECS & IMAGINE	Groupe NECS uniquement	Groupe témoin	NECS & IMAGINE contre groupe témoin	NECS uniquement contre groupe témoin
Activités scolaires (pourcentage)					
L'école a un gouvernement scolaire	97,3	101,9	16,8	80,5***	85,1***
Le gouvernement scolaire a mené des activités de la promotion de l'alphabétisation pendant l'AS 2015-2016	38,2	46,3	0,0	38,2***	46,3***
L'école a un CGDES	99,4	100,0	97,2	2,2	2,8
Le CGDES se réunit régulièrement	88,7	88,4	53,2	35,5***	35,1***
Le CGDES a mené des activités de la promotion de l'alphabétisation pendant l'AS 2015-2016	60,5	64,7	7,5	53,0***	57,3***
L'école un programme de mentorat (tutorat) actif	69,5	72,6	7,5	62,0***	65,1***
System d'apprentissage de la lecture en langue nationale (pourcentage)					
L'école a un system d'apprentissage de la lecture en langue nationale	97,1	100,7	1,9	95,3***	98,8***
L'école a des matériels pédagogiques en langues nationales	94,5	100,7	1,9	92,7***	98,8***
L'école a de livres de contes en langues nationales	68,1	81,6	3,0	65,1***	78,7***
Taille de l'échantillon (écoles)	61	69	48		

Source: Deuxième vague de collecte de données NECS, mai et juin 2016, questionnaire auprès de l'école

Remarque: Les différences entre les moyennes des groupes ont été évaluées au moyen de tests t bilatéraux. Les moyennes du groupe bénéficiaire sont ajustées par régression, avec effets fixes de commune et des facteurs de pondération au niveau du village. Les moyennes du groupe NECS uniquement comprennent un contrôle pour le niveau d'inscription dans le village pendant l'enquête de base pour NECS. Les moyennes du groupe témoin incluent les facteurs de pondération au niveau du village. L'analyse utilise les erreurs-types qui sont robustes à l'hétéroscédasticité. Tous les résultats sont sans conditions; par exemple, "le gouvernement scolaire a mené des activités de la promotion de l'alphabétisation pendant l'année scolaire 2015/2016" est égale à zéro si l'école n'a pas de gouvernement scolaire. Des moyennes plus grandes que 100 sont possibles pour les groupes traitements si elles sont ajustées par régression.

***/**/* La différence est significative d'un point de vue statistique au seuil de 0,01/0,05/0,10.

Tableau ES.2. Statistiques descriptives présentant la durabilité de l'infrastructure des écoles dans les villages IMAGINE

	Moyennes			Impacts	
	2016 écoles NECS & IMAGINE	2013 écoles IMAGINE	2011 écoles IMAGINE	2013 écoles IMAGINE	2011 écoles IMAGINE
Disponibilité des écoles (par village)					
Nombre d'écoles publiques par village	1,0	1,1	1,1	-0,1	0,0
Infrastructure (par école)					
Nombre de:					
Salles de classe	7,2	6,5	6,2	1,3***	1,5***
Salles de classe faites en matériaux finis	6,9	5,0	5,2	2,3***	3,1***
Pourcentage d'écoles avec:					
Une source d'eau potable	85,3	79,6	74,1	60,2***	58,7***
Une source d'eau potable opérationnelle	75,4	50,0	n/a	40,8***	n/a
Des toilettes	96,7	100,0	100,0	60,0***	71,9***
Des toilettes opérationnelles	93,4	98,1	n/a	69,4***	n/a
Des toilettes séparées pour les garçons et les filles	73,8	98,1	94,4	68,8***	77,2***
Un centre d'accueil préscolaire	96,7	98,1	44,4	74,9***	25,4***
Une cour de récréation	90,2	96,3	n/a	84,7***	n/a
Des logements pour les enseignants	96,7	98,1	94,4	88,7***	89,5***
Logement pour enseignants - femmes uniquement	75,0	94,4	n/a	92,8***	n/a
Taille de l'échantillon (villages)	59	57	57		
Taille de l'échantillon (écoles)	61	54	54		

Source: Dumitrescu et al. 2011; Bagby et al. 2014b; deuxième vague de collecte de données NECS, mai et juin 2016, questionnaire auprès de l'école.

Remarque: Les différences entre les moyennes des groupes ont été évaluées au moyen de tests t bilatéraux. Les moyennes des écoles du groupe d'IMAGINE ont des facteurs de pondération au niveau du village. Les impacts ont été estimés avec régression, avec effets fixes de commune et des facteurs de pondération au niveau du village. Les tailles d'échantillons indiquées correspondent à l'échantillon complet des écoles publiques qui ont répondu au questionnaire auprès de l'école; certains résultats peuvent inclure un échantillon plus petit en raison de données manquantes. L'échantillon complet des écoles non-IMAGINE était de 124 écoles dans 121 villages en 2013 et de 143 écoles dans 121 villages en 2011.

***/**/* L'estimation de l'impact est significative d'un point de vue statistique au seuil de 0,01/0,05/0,10.

n/a = Non-applicable parce que la mesure n'a pas été collectée dans cette série de collecte de données

Les projets NECS & IMAGINE et NECS uniquement ont bénéficié d'un impact positif sur la scolarisation au primaire et l'assiduité pour les enfants de 6 à 12 ans, l'âge auquel les enfants sont susceptibles d'être scolarisés (tableau ES.3). Les enfants des villages qui ont bénéficié du NECS & IMAGINE étaient 10,3 points de pourcentage plus susceptibles d'être scolarisés pendant l'année scolaire actuelle et 13,6 points de pourcentage plus susceptibles d'avoir été présents le dernier jour que l'école était ouverte que les enfants dans les villages du groupe témoin. De la même façon, la scolarisation et l'assiduité des enfants dans les villages participant uniquement au projet NECS étaient 9,5 et 11,1 points de pourcentage, respectivement, plus élevées que celles

des enfants des villages témoins. En plus, les projets ont eu un impact positif sur les compétences en lecture en langue locale, ce qui est un objectif du projet NECS. Les résultats sur les notes normalisées des évaluations de lecture en langue locale étaient supérieurs de 0,21 et 0,15 écarts-types pour les enfants des villages NECS & IMAGINE et NECS uniquement, à ceux des enfants du groupe témoin. Les projets n'ont pas eu d'impacts statistiquement significatifs pour l'évaluation en langue française. Cependant, nous avons constaté des effets positifs de 0,13 et 0,10 écarts-types sur les résultats des tests de mathématiques normalisés (un résultat éducatif important) dans les villages NECS & IMAGINE et NECS uniquement, respectivement (les résultats ne sont pas montrés étant donné que les compétences en mathématiques ne sont pas un résultat principal de cette étude).

Tableau ES.3. Impact de NECS & IMAGINE et NECS uniquement sur les résultats principaux liés aux enfants

	Moyennes			Impacts	
	Groupe NECS & IMAGINE	Groupe NECS uniquement	Groupe NECS & IMAGINE	Groupe NECS uniquement	Groupe NECS & IMAGINE
Enfant inscrit lors de l'année scolaire 2015–2016 (pourcentage)	79,2	78,3	68,9	10,3***	9,5***
Enfant présent à l'école le dernier jour que l'école était ouverte (pourcentage)	70,8	68,3	57,2	13,6***	11,1***
Note obtenue au test de langue locale – normalisée (écart-type)	0,09	0,02	-0,13	0,21***	0,15***
Note obtenue au test de langue française – normalisée (écart-type)	0,07	0,04	0,00	0,07	0,04
Taille de l'échantillon (enfants)	4 103	5 752	3 325		
Taille de l'échantillon (villages)	60	82	50		

Source: Deuxième vague de collecte de données NECS, mai et juin 2016, questionnaire auprès des ménages

Remarque: Les différences entre les moyennes des groupes ont été évaluées au moyen de tests t bilatéraux. Les moyennes du groupe bénéficiaire sont ajustées par régression, avec effets fixes de commune et des facteurs de pondération au niveau du village. Les moyennes du groupe NECS uniquement comprennent un contrôle pour le niveau d'inscription dans le village à l'enquête de base pour NECS. Les moyennes du groupe témoin incluent les facteurs de pondération au niveau du village. L'analyse tient compte des regroupements au sein des villages. Pour les enfants non-inscrits, la présence est inconditionnelle à l'inscription, ce qui signifie que ceux qui ne sont pas inscrits sont tous inscrits comme absents. Les scores normalisés tiennent compte de l'âge des enfants. Les tailles d'échantillons correspondent à l'échantillon complet; certains résultats peuvent inclure un échantillon plus petit en raison de données manquantes. La gamme des tailles de l'échantillon est de 4 022 à 4 103 pour le groupe de NECS & IMAGINE, de 5 623 à 5 752 pour le groupe NECS uniquement, et de 3 253 à 3 325 pour le groupe témoin.

***/**/* L'estimation de l'impact est significative d'un point de vue statistique au seuil de 0,01/0,05/0,10.

L'impact des projets NECS & IMAGINE et NECS uniquement sur la scolarisation, l'assiduité et les résultats en lecture en langue locale chez les filles et les garçons est significative du point de vue statistique (tableau ES.4). La différence entre les impacts chez les filles et chez les garçons est significative du point de vue statistique seulement pour les résultats du test en langue locale, où l'impact de NECS & IMAGINE est plus grand chez les garçons que chez les filles. Comme avec l'échantillon entier, il n'y a pas d'impact sur les résultats en français.

Tableau ES.4. Impact de NECS & IMAGINE et NECS uniquement sur les mesures principales, par genre

	Moyennes			Impacts	
	Groupe NECS & IMAGINE	Groupe NECS uniquement	Groupe témoin	Groupe NECS & IMAGINE	Groupe NECS uniquement
Enfant scolarisé au cours de l'année scolaire 2015-2016 (pourcentage)					
Filles	77,6	74,7	64,6	13,0***	10,1***
Garçons	80,7	81,5	72,7	8,0***	8,8***
Différence significative entre les impacts pour les sous-groupes				Non	Non
Enfant présent à l'école le dernier jour que l'école était ouverte (pourcentage)					
Filles	70,0	64,5	53,1	16,9***	11,4***
Garçons	71,6	71,7	61,0	10,6***	10,6***
Différence significative entre les impacts pour les sous-groupes				Non	Non
Note obtenue au test de langue locale – normalisée (écart-type)					
Filles	0,00	-0,05	-0,15	0,15***	0,10**
Garçons	0,17	0,08	-0,11	0,28***	0,19***
Différence significative entre les impacts pour les sous-groupes				Oui	Non
Note obtenue au test de français – normalisée (écart-type)					
Filles	-0,01	-0,02	-0,10	0,08	0,07
Garçons	0,14	0,09	0,07	0,06	0,01
Différence significative entre les impacts pour les sous-groupes				Non	Non
Taille de l'échantillon (enfants)					
Filles	2 010	2 678	1 587		
Garçons	2 093	3 074	1 738		

Source: Deuxième vague de collecte de données NECS, mai et juin 2016, questionnaire auprès des ménages.

Remarque: Les différences entre les moyennes des groupes ont été évaluées au moyen de tests t bilatéraux. Les moyennes des groupes NECS & IMAGINE et NECS uniquement sont ajustées par régression, avec effets fixes de commune et des facteurs de pondération au niveau du village. Les moyennes du groupe NECS uniquement comprennent un contrôle pour le niveau d'inscription dans le village à l'enquête de base pour NECS. Les moyennes du groupe témoin ne sont pas ajustées mais incluent les facteurs de pondération au niveau du village. L'analyse tient compte des regroupements au sein des villages. Pour les enfants non-inscrits, la fréquentation est inconditionnelle à l'inscription, ce qui signifie que ceux qui ne sont pas inscrits sont tous inscrits comme absents. Les scores normalisés tiennent compte de l'âge des enfants. Les tailles d'échantillons indiquées correspondent à l'échantillon complet; certains résultats peuvent inclure un échantillon plus petit en raison de données manquantes. Nous avons testé les différences dans les impacts des sous-groupes en utilisant un modèle de régression avec un terme d'interaction entre le groupe d'intervention et le sexe. Nous avons estimé si la différence est statistiquement significative au niveau de 0,05 en utilisant un test t bilatéral.

***/**/* L'estimation de l'impact est significative d'un point de vue statistique au seuil de 0,01/0,05/0,10.

Nous comparons les impacts de NECS & IMAGINE et NECS uniquement pour les enfants de milieux socio-économiques différents, en créant deux groupes: les enfants appartenant au quintile le plus bas de l'index de qualité de vie des ménages (les plus pauvres), et les enfants appartenant aux quatre autres quintiles (tableau ES.5). Le projet NECS & IMAGINE a eu des impacts sur la scolarité, l'assiduité et la maîtrise de la langue locale pour les deux groupes. De plus, nous

trouvons un impact sur la scolarité et l'assiduité parmi les enfants du groupe NECS uniquement, mais la différence n'est pas significative d'un point de vue statistique. Cependant, les enfants du quintile le plus bas du groupe NECS uniquement ont bénéficié d'une amélioration de 0,26 écarts-types, et ce résultat est plus grand statistiquement que l'impact sur les enfants des quintiles supérieurs. Il n'y a pas d'impact sur les notes en français pour les deux groupes.

Tableau ES.5. Impact de NECS & IMAGINE et NECS uniquement sur les résultats principaux liés aux enfants, par milieu socio-économique

	Moyennes			Impacts	
	Groupe NECS & IMAGINE	Groupe NECS uniquement	Groupe témoin	Groupe NECS & IMAGINE	Groupe NECS uniquement
Enfant scolarisé au cours de l'année scolaire 2015-2016 (pourcentage)					
Quintile le plus bas	76,9	75,3	64,4	12,5***	11,0***
Quintiles 2 à 5	80,3	80,1	71,7	8,6***	8,4***
Différence significative entre les impacts pour les sous-groupes				Non	Non
Enfant présent à l'école le dernier jour que l'école était ouverte (pourcentage)					
Quintile le plus bas	70,3	66,0	52,1	18,2***	13,9***
Quintiles 2 à 5	71,2	69,7	60,5	10,7***	9,2***
Différence significative entre les impacts pour les sous-groupes				Non	Non
Note obtenue au test de langue locale – normalisée (écart-type)					
Quintile le plus bas	0,04	-0,03	-0,28	0,32***	0,26***
Quintiles 2 à 5	0,11	0,05	-0,03	0,14***	0,08
Différence significative entre les impacts pour les sous-groupes				Non	Oui
Note obtenue au test de français – normalisée (écart-type)					
Quintile le plus bas	0,02	0,00	-0,12	0,14	0,12*
Quintiles 2 à 5	0,09	0,06	0,07	0,02	-0,01
Différence significative entre les impacts pour les sous-groupes				Non	Non
Taille de l'échantillon (enfants)					
Quintile le plus bas	1 183	2 307	1 261		
Quintiles 2 à 5	2 838	3 313	1 992		

Source: Deuxième vague de collecte de données NECS, mai et juin 2016, questionnaire auprès des ménages.

Remarque: Les différences entre les moyennes des groupes ont été évaluées au moyen de tests t bilatéraux. Les moyennes des groupes NECS & IMAGINE et NECS uniquement sont ajustées par régression, avec effets fixes de commune et des facteurs de pondération au niveau du village. Les moyennes du groupe NECS uniquement comprennent un contrôle pour le niveau d'inscription dans le village à l'enquête de base pour NECS. Les moyennes du groupe témoin ne sont pas ajustées mais incluent les facteurs de pondération au niveau du village. L'analyse tient compte des regroupements au sein des villages. Pour les enfants non-inscrits, la fréquentation est inconditionnelle à l'inscription, ce qui signifie que ceux qui ne sont pas inscrits sont tous inscrits comme absents. Les scores normalisés tiennent compte de l'âge des enfants. Les tailles d'échantillons indiquées correspondent à l'échantillon complet; certains résultats peuvent inclure un échantillon plus petit en raison de données manquantes. Nous avons testé les différences dans les impacts des sous-groupes en utilisant un modèle de régression avec un terme d'interaction entre le groupe d'intervention et le sexe. Nous avons estimé si la différence est statistiquement significative au niveau de 0,05 en utilisant un test t bilatéral.

***/**/* L'estimation de l'impact est significative d'un point de vue statistique au seuil de 0,01/0,05/0,10.

Dans ce rapport, nous menons des analyses coût-efficacité et coût-bénéfice afin d'examiner si les projets NECS & IMAGINE et NECS uniquement pourraient être justifiés (tableau ES.6). Sans surprise, la combinaison des projets NECS et IMAGINE est moins rentable que le projet NECS uniquement pour la scolarisation et les notes de test en langue locale puisque les deux projets ont eu des impacts très similaires; toutefois, la construction des écoles, qui faisait partie du projet IMAGINE, est beaucoup plus coûteuse. Avec les impacts des projets, et les hypothèses dans les analyses des coûts qui sont basés sur des données du Niger, seulement le projet NECS uniquement a produit un taux de rentabilité économique positif de 2 pourcent, ce qui se trouve en dessous du seuil de 10 pourcent utilisé par MCC pour évaluer si un projet produit un taux de rendement suffisant. Les estimations de coût-efficacité pour les projets NECS & IMAGINE et NECS uniquement sont assez élevées par rapport à des projets similaires. D'un point de vue de coût-bénéfice, les projets NECS & IMAGINE et NECS uniquement produisent des valeurs actuelles nettes négatives: -\$338 393 pour NECS & IMAGINE et -\$18 049 pour NECS uniquement.

Tableau ES.6. Estimations du coût-efficacité et des coûts-bénéfices de NECS & IMAGINE et NECS uniquement

	NECS & IMAGINE	NECS uniquement
Coût-efficacité ^a		
Scolarisation (un élève-an de plus)	\$675	\$154
Notes obtenus aux tests (dixième de point d'écart-type)	\$121	\$24
Bénéfices totaux ^b	\$11 523	\$13 128
Coûts totaux ^b	\$349 916	\$31 177
Valeur actuelle nette ^c	-\$338 393	-\$18 049
Rapport coûts-bénéfices ^d	0,03	0,42
TRE ^e	-4%	2%

Remarque: Pour tous calculs, nous supposons un taux d'actualisation de 10 pourcent. Les coûts et bénéfices sont en USD de 2009.

^aLe coût-efficacité de la scolarisation est calculé en divisant les différences de coûts entre les villages bénéficiaires et les villages témoins par les impacts estimés pour ce résultat. Nous supposons qu'une seule année du programme est nécessaire pour observer les impacts sur la scolarisation lors d'une année donnée. Pour le coût-efficacité des changements des résultats des tests, nous divisons le résultat par 10 pour exprimer l'estimation en termes de coût par dixième d'écart-type. Nous supposons que toutes les années d'exposition aux interventions respectives sont nécessaires pour observer l'effet d'apprentissage reflété par l'impact sur les notes de tests. Les durées d'exposition moyennes pour les notes de tests sont de 3,73 ans (NECS & IMAGINE) et 2,55 ans (NECS uniquement).

^bLes bénéfices totaux incluent la valeur actuelle du rendement total à l'éducation au cours des années de travail (15 à 50 ans) pour chaque cohorte de naissance exposée pendant la durée de l'intervention (30 ans). Les coûts totaux incluent la valeur actuelle des coûts totaux de l'intervention sur la même période de vie de 30 ans.

^cLa valeur actuelle nette est calculée en soustrayant la valeur actuelle des coûts totaux de la valeur actuelle des bénéfices totaux.

^dLe rapport coûts-bénéfices est calculé en divisant la valeur actuelle des bénéfices totaux par la valeur actuelle des coûts totaux.

^eLe TRE est le taux d'actualisation pour lequel la valeur actuelle nette est égale à zéro.

C. Conclusion

Dans ce rapport, nous montrons les principaux résultats d'une évaluation d'impact des projets IMAGINE et NECS, qui ont amélioré la qualité des écoles dans les villages ruraux du Niger, incluant l'infrastructure, l'environnement d'apprentissage et l'enseignement de la lecture en langue locale. Dans l'ensemble, pour les enfants d'âge scolaire primaire (6 à 12 ans), nous observons des impacts significatifs d'un point de vue statistique sur la scolarisation à l'école, la assiduité, et les compétences en lecture en langue locale pour la combinaison des projets IMAGINE et NECS et pour le projet NECS seulement. Les projets ont amélioré les résultats pour les filles et les garçons, et pour les enfants des différents milieux socioéconomiques. En plus, nous n'avons trouvé aucun impact sur les résultats en langue française, ce qui suggère que le projet NECS est parvenu à cibler les compétences en langue locale, comme prévu, sans ralentir l'apprentissage de la langue française.

Les résultats suggèrent que les deux projets ont eu des impacts positifs sur la plupart des résultats éducatifs. Les impacts des deux projets sont similaires entre eux et aux impacts du projet IMAGINE après trois ans. Néanmoins, il est incertain si la combinaison des deux projets a eu un bénéfice additionnel sur la scolarisation, l'assiduité ou les compétences en lecture en langue locale sur les enfants d'âge scolaire au-delà des bénéfices de chacun des projets pris seul. Il est possible que les deux projets n'aient pas eu de bénéfices additifs lorsqu'implantés ensemble. Par exemple, la vaste campagne de mobilisation sociale qui fut mise en place dans le cadre du projet NECS a pu améliorer l'issue des résultats des enfants dans les villages exclusivement soumis au projet NECS, mais n'a peut-être pas eu de bénéfice additionnel dans les villages qui avaient déjà connu des bienfaits similaires liés au projet IMAGINE. Il est aussi possible que les bénéfices d'IMAGINE se soient estompés avec le temps et que le projet NECS ait eu des impacts similaires sur les deux catégories de communautés.

Nous avons aussi observé un impact positif sur les notes du test en mathématiques, ce qui est un résultat éducatif important mais qui n'était pas ciblé par les projets. Les investissements dans l'infrastructure des écoles, les ressources allouées aux écoles, et les caractéristiques accueillants pour les filles ont été largement soutenus pendant les sept années depuis du début de la mise en œuvre d'IMAGINE, bien que la présence de certaines caractéristiques accueillantes pour les filles ait diminué depuis 2013. Le projet NECS semble moins rentable par rapport à la plupart des programmes similaires et le projet a produit un taux de rentabilité faible par rapport à ses coûts (son TRE a échoué à satisfaire les conditions du MCC). Cependant, cela est largement dû aux faibles rendements de l'éducation et les faibles revenus au Niger. À cause des coûts initiaux relativement élevés impliqués dans la mise en œuvre des améliorations d'infrastructure d'IMAGINE, le projet NECS & IMAGINE était relativement moins rentable que le projet NECS uniquement ou des programmes similaires, et a produit un taux de rentabilité économique négatif.

Cette page a été laissée vierge intentionnellement en vue d'une impression recto verso.

I. INTRODUCTION

A. Présentation de l'évaluation

Pour répondre à certains défis auxquels le Niger fait face concernant le développement du pays, le Gouvernement du Niger a établi un partenariat avec Millenium Challenge Corporation (MCC) afin d'introduire un programme seuil au Niger (NTP - Threshold Program in Niger) d'une durée de 3 années à partir de 2008. Les projets IMAGINE⁵ et NECS⁶ ont été établis, par MCC, le GoN et l'Agence des États-Unis pour le développement international (USAID), pour améliorer les possibilités offertes aux enfants en matière d'éducation, particulièrement pour les filles; et pour renforcer les liens entre les communautés locales et les structures étatiques. Plan International et Aide et Action ont partagé la responsabilité de la mise en œuvre du NECS.⁷ MCC a choisi Mathematica pour mener des évaluations rigoureuses et indépendantes des projets IMAGINE et NECS pour évaluer leurs impacts. Ce rapport évalue l'impact du NECS uniquement, et l'impact des deux projets NECS et IMAGINE combinés, trois années après le début de la mise en œuvre du NECS et sept années après le début de la mise en œuvre d'IMAGINE.

Le projet IMAGINE visait à construire 68 écoles primaires et à mettre en œuvre un ensemble d'interventions complémentaires visant à accroître les taux de scolarisation et d'achèvement de la scolarité des filles. Les activités incluaient la conception et la diffusion de modules de formation auprès des enseignants et l'organisation d'une campagne de mobilisation en faveur de l'éducation des filles. La mise en œuvre du projet a commencé en mars 2009, cependant en raison d'une crise constitutionnelle au Niger les activités complémentaires ont été suspendues en aout 2009 et le reste des activités suspendu en décembre 2009. MCC et USAID ont accordé l'autorisation au projet de reprendre ses activités en janvier 2010, et le projet s'est terminé le 30 septembre 2010. Au moment de la fin du projet, 62 des 68 écoles IMAGINE avaient été construites, mais la plupart des activités complémentaires n'avaient pas été mises en œuvre. Suite à la reprise d'assistance « seuil » au Niger, le gouvernement du Niger, MCC et USAID ont initié NECS en 2013 pour mettre en œuvre de nouvelles versions des activités complémentaires interrompues sous le projet IMAGINE original. Le projet NECS comprend un ensemble d'activités conçues pour augmenter l'accès à une éducation de qualité et pour améliorer les compétences fondamentales en lecture en langue locale et l'alphabétisation des adultes.

Mathematica a mené une évaluation rigoureuse de l'impact du projet IMAGINE un an et trois ans après la suspension des activités du projet (Dumitrescu et al. 2011; Bagby et al. 2014b). Les évaluations ont affecté aléatoirement les villages éligibles pour recevoir l'intervention IMAGINE, et ont trouvé des impacts positifs des interventions sur l'inscription à l'école (8,3 points de pourcentage en augmentation durant la dernière année scolaire), particulièrement pour

⁵ Le nom officiel d'IMAGINE est « Improve the educAtion of Girls In NigEr » (« Améliorer l'Éducation des Filles au Niger »).

⁶ Le nom officiel du NECS est « Niger Education and Community Strengthening » (« Projet de Renforcement de l'Éducation et des Communautés au Niger »).

⁷ USAID et Plan International ont signé l'accord en octobre 2008. VIE Kanda ni Bayra, une ONG locale, a participé au projet NECS au début mais n'a pas participé tout au long du projet. Readsters, une ONG basée en Virginie, s'est joint au projet à la fin 2014.

les filles (11,8 points de pourcentage), et sur l'assiduité (une baisse de 7,9 points de pourcentage parmi ceux qui se sont absentés plus de deux semaines consécutives⁸) et les notes aux tests de mathématiques (une augmentation de 0,13 écarts-types en résultats normalisés de tests de mathématiques) au moment de l'évaluation de trois années (Dumitrescu et al. 2011; Bagby et al. 2014b). La conception de l'évaluation du projet NECS s'appuie sur l'attribution aléatoire menée pour l'évaluation IMAGINE, faisant en sorte que deux tiers des villages témoins d'IMAGINE reçoivent le projet NECS. Tous les villages de traitement d'IMAGINE ont été sélectionnés pour recevoir le projet NECS. L'attribution aléatoire des deux interventions nous permet d'estimer les impacts du projet NECS dans les villages témoins d'IMAGINE, ainsi que les effets combinés de NECS et d'IMAGINE dans les villages IMAGINE sur les résultats pédagogiques clés parmi les enfants de 6 à 12 ans, y compris l'inscription à l'école, la fréquentation scolaire et les résultats aux tests de lecture dans les langues locales, en français et les mathématiques. Nous avons ensuite mené des analyses de coûts afin d'évaluer le cout-efficacité du projet NECS et la combinaison des projets IMAGINE et NECS par rapport aux autres programmes dans les pays en développement qui visent à améliorer les résultats scolaires, en particulier pour les filles.

B. L'école primaire au Niger

1. Système pédagogique au Niger

Les ménages Nigériens peuvent en théorie inscrire leurs enfants à l'école primaire gratuitement mais, en pratique, les écoles leurs demandent souvent d'effectuer certaines dépenses scolaires (en plus des coûts d'opportunité liés à la scolarisation de leurs enfants). L'enseignement primaire dure six ans et aboutit au Certificat de Fin d'Études du premier Degré (CFEPD). L'école est obligatoire d'après la loi entre l'âge de 7 et 12 ans. Cependant, le GoN n'applique pas cette loi, en particulier dans les zones rurales, en raison de plusieurs facteurs, notamment le nombre insuffisant d'écoles et la résistance des parents.

2. Inscription scolaire et accès aux écoles de qualité

Malgré les efforts concertés du gouvernement qui ont permis de réaliser des avancées importantes dans le domaine de l'enseignement primaire au cours des dix dernières années, les taux de scolarisation et d'achèvement de la scolarité du Niger restent parmi les plus faibles au monde. Par exemple, le Niger a connu des augmentations dans le taux brut de scolarisation et le taux d'achèvement de la scolarité de 29 et 41 points de pourcentage, respectivement, de 2000 à 2014, mais les taux en 2014 sont demeurés bas, à 71 et 59 pourcent (tableau I.1).⁹ En fait, le taux de

⁸ Les données pour l'évaluation de trois ans d'IMAGINE ont été collecté avant le début de l'année scolaire. Pour cette raison, nous n'avons pas pu poser des questions aux parents sur la présence des enfants le dernier jour que l'école était ouverte ou pendant les derniers sept jours, comme nous avons fait pour l'évaluation d'un an. Par contre, nous avons demandé aux parents de se rappeler si l'enfant a été absent plus de 2 semaines consécutives au cours de la dernière année scolaire.

⁹ Le taux brut de scolarisation désigne le nombre total d'élèves inscrits à un niveau d'enseignement particulier, quel que soit leur âge, exprimé en pourcentage de la population ayant l'âge officiel d'être scolarisée à ce niveau pour une année scolaire donnée. Pour l'enseignement primaire, le taux correspond au nombre d'élèves inscrits en classes d'enseignement primaire, quel que soit leur âge, exprimé en pourcentage de la population ayant l'âge officiel d'être scolarisée au primaire. Le taux brut de scolarisation peut être supérieur à 100 pourcent lorsqu'il y a plus d'élèves inscrits à l'école primaire que d'enfants dans la tranche d'âge correspondante, compte tenu des enfants qui commencent l'école avant ou après l'âge normal et des redoublants.

scolarisation primaire au Niger est l'un des plus bas de la région d'Afrique de l'Ouest (tableau I.2) et est exacerbé par les disparités persistantes des taux d'inscription et d'achèvement entre les garçons et les filles. La différence entre le pourcentage de garçons et de filles qui terminent leurs études primaires au Niger est passée de 7 points de pourcentage en 2000 à 13 points de pourcentage en 2014. En plus, les enfants des zones rurales ont des résultats scolaires plus bas. Selon les données de l'enquête démographique et de santé de 2006, 68 pourcent des enfants âgés de 7 à 12 ans dans les zones rurales ne fréquentent pas l'école, contre 29 pourcent des enfants dans les zones urbaines (EPDC 2014b). L'écart entre les zones urbaines et rurales est similaire au Mali, mais il est plus faible parmi d'autres pays voisins comme le Nigeria (respectivement 38 et 13 pourcent ne fréquentent pas l'école dans les zones rurales et urbaines) et la Côte d'Ivoire (45 et 29 pourcent ne fréquentent pas l'école dans les zones rurales et urbaines, respectivement) (EPDC 2014a; c).

Tableau I.1. Évolution des indicateurs de l'enseignement primaire: Niger 1975–2014

Année scolaire	Taux brut de scolarisation primaire (pourcent)			Achèvement de l'enseignement primaire (pourcent)		
	Primaire			Rapport proportionnel brut en dernière année de primaire		
	Tous	Garçons	Filles	Tous	Garçons	Filles
2014	71	76	65	59	65	52
2010	63	70	57	40	46	35
2005	49	57	41	29	35	23
2000	32	38	26	18	21	14
1995	28	34	21	13	17	10
1990	26	32	19	16	20	11
1985	22	28	16	19	25	14
1980	22	27	16	14	16	11
1975	15	19	11	7	9	5

Source: Institut de statistique de l'UNESCO (2016).

Tableau I.2. Taux de scolarisation primaire: Afrique de l'Ouest 2014

Country	2014 Taux de scolarisation (pourcent)
Benin	126
Burkina Faso	87
Tchad	101 ^a
Mali	77
Niger	71

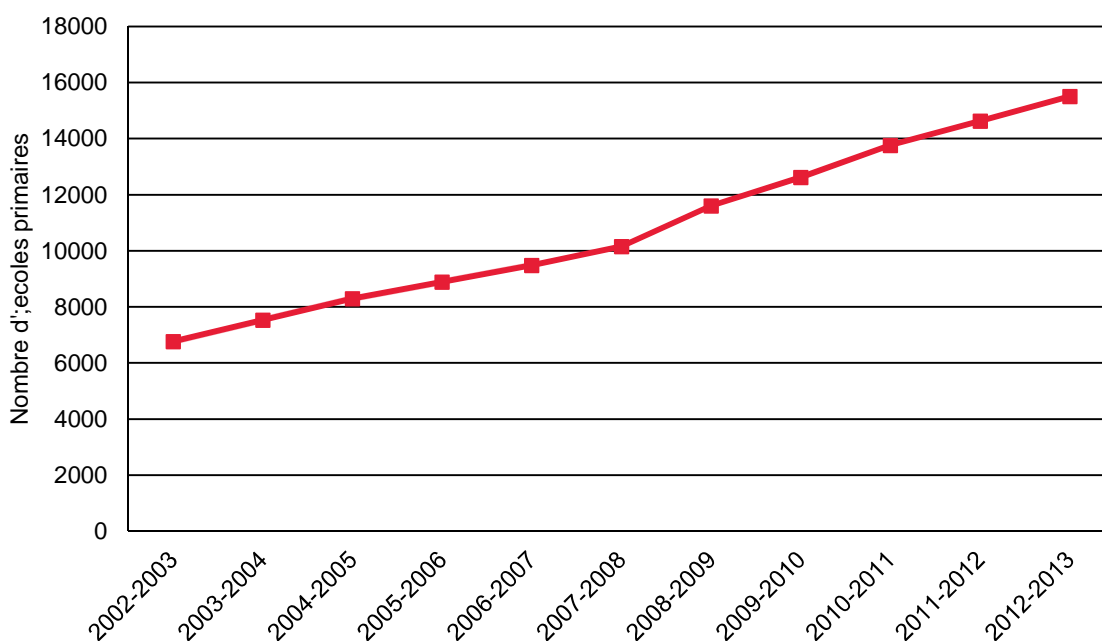
Source: Institut de statistique de l'UNESCO (2016).

^a L'information la plus récente du Tchad est de 2013.

Avant la mise en œuvre du projet IMAGINE, le GoN avait déjà lancé plusieurs initiatives visant à améliorer l'accès à l'enseignement et à promouvoir l'éducation des filles par le biais du PDDE (Programme Décennal pour le Développement de l'Éducation). Sous ce programme, le Niger a notamment entrepris une vaste campagne de construction d'écoles. Entre les années scolaires (AS) 2002–2003 et 2008–2009, le nombre d'écoles primaires dans le pays a augmenté de plus de 70 pourcent, passant de 6 770 à 11 610 (Figure I.1). La construction des écoles a continué à s'intensifier, et le nombre d'écoles a atteint 15 505 en AS 2012–2013. Au cours de la même

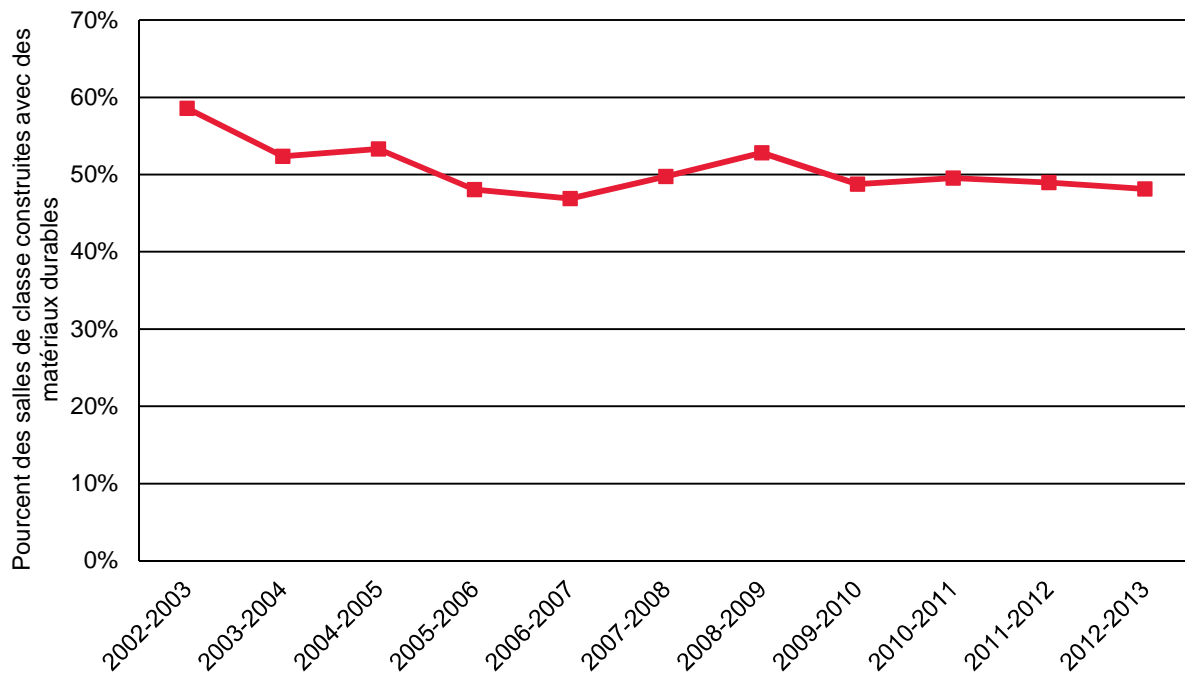
période, le pourcentage de salles de classe construites à partir de matériaux durables et en bon état est resté relativement stable, aux environs de 50 pourcent, ce qui suggère, bien que le nombre des écoles aient augmenté considérablement au cours de presque une décennie, que la qualité moyenne des écoles n'a pas changé (Figure I.2). Néanmoins, la qualité de l'éducation s'est améliorée dans les autres mesures. Par exemple, le manque de manuels scolaires a toujours été un problème dans les écoles au Niger, menant au partage des manuels entre les enfants. Cependant, le nombre d'élèves par manuel a considérablement diminué récemment. Pour la lecture, le nombre d'élèves par manuel a diminué de 2,5 en 2003–2004 à 1,4 élèves par manuel en 2012–2013. Pour les mathématiques, le nombre d'élèves par manuel a diminué de 3 élèves en 2013–2014 à 1,6 élèves par manuel en 2012–2013 (Ministère de l'Enseignement Primaire, de l'Alphabétisation, de la Promotion des Langues Nationales et de l'Education Civique 2013).

Figure I.1. Nombre d'écoles au Niger, 2002–2003 à 2012–2013



Source: Ministère de l'Enseignement Primaire, de l'Alphabétisation, de la Promotion des Langues Nationales et de l'Education Civique (2013).

Figure I.2. Pourcentage moyen des classes existantes construites avec des matériaux durables au Niger, 2002-2003 à 2012-2013



Source: Ministère de l'Enseignement Primaire, de l'Alphabétisation, de la Promotion des Langues Nationales et de l'Education Civique (2013).

Cette page a été laissée vierge intentionnellement en vue d'une impression recto verso.

II. SOMMAIRE DES PROJETS IMAGINE ET NECS

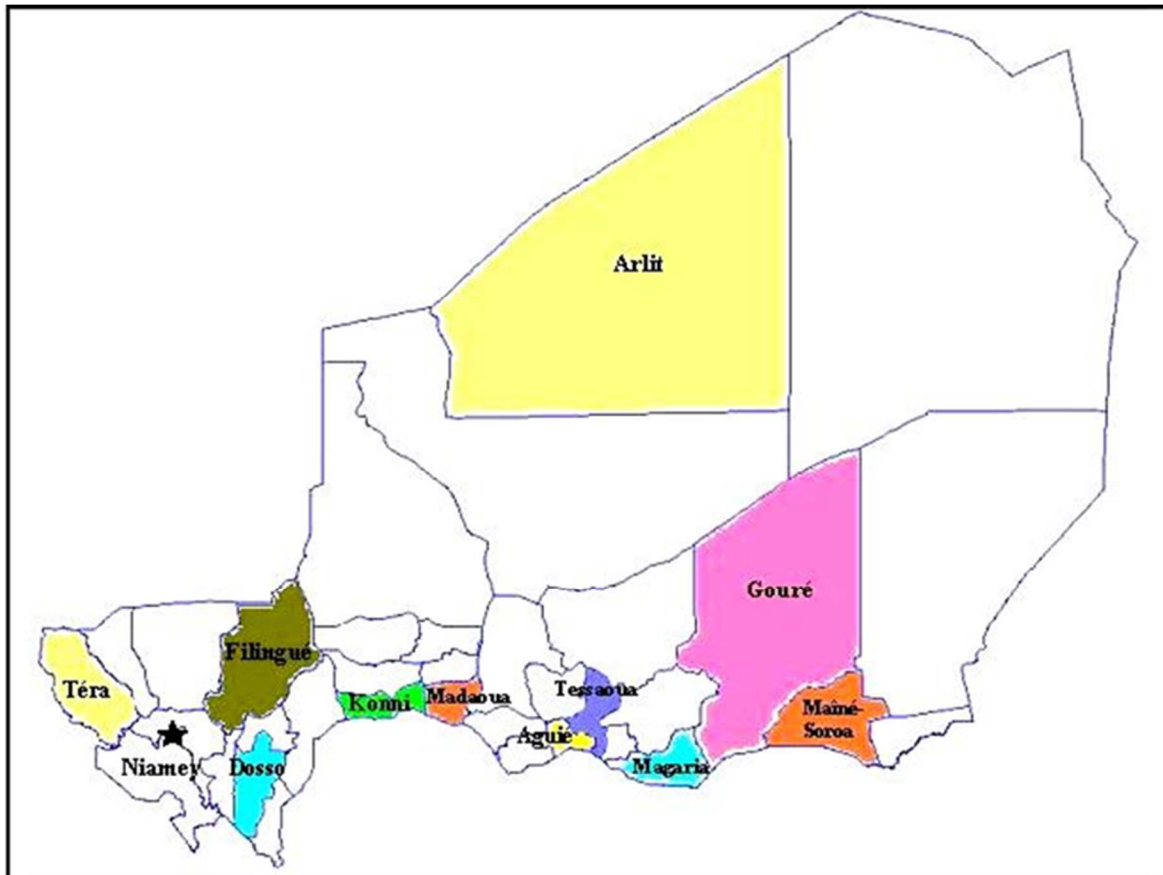
A. Description du projet

1. L'histoire du projet IMAGINE

Le NTP a été approuvé en mars 2008 et 23,1 millions de dollars ont été alloués pour atteindre quatre objectifs de développement: (1) améliorer la qualité et l'accès à l'éducation pour les filles; (2) améliorer la gouvernance locale et réduire la corruption par l'engagement avec la société civile; (3) uniformiser la création d'entreprises, de sociétés et des titres fonciers; et (4) réviser les lois commerciales. Entre 2008 et 2011, MCC a déboursé \$ 12 015 594 pour promouvoir l'éducation primaire des filles, \$2 569 850 pour réduire la corruption, et \$ 312 715 pour aider les petites entreprises et améliorer l'accès à la propriété foncière.

Mis en œuvre par un consortium sélectionné par USAID et dirigé par Plan International, le projet IMAGINE a travaillé sur le volet du NTP consacré à l'éducation des filles. Il était prévu que le projet IMAGINE soit mis en œuvre dans 20 communes de 11 départements situés dans chaque région à l'exception de Niamey (surligné en Figure II.1). Initialement, les régions de Tillabéry et Zinder ont été sélectionnées pour participer, et ensuite, le Gouvernement du Niger a ajouté cinq régions: Agadez, Diffa, Dosso, Maradi, et Tahoua.

Figure II.1. Mise en œuvre des projets IMAGINE et NECS, par département



Source: Dumitrescu et al. 2011

Le GoN a sélectionné 20 communes pour participer à IMAGINE provenant de chacune des régions, et a identifié 10 villages dans chaque commune comme étant éligibles pour le projet de base d'après les critères suivants: le nombre de filles en âge d'être scolarisées dans le village, l'accès à l'eau et la proximité d'une route majeure. Mathematica en collaboration avec le MEP, ont effectué l'affectation aléatoire des villages à recevoir IMAGINE, avec différents nombres de villages dans chaque commune sélectionnée pour bénéficier du projet.¹⁰ Au total, 68 villages ont été sélectionnés pour recevoir les interventions variées d'IMAGINE, et 133 villages ont été assignés au groupe témoin.

L'ensemble des interventions reçues par les villages participant au projet IMAGINE comprenait deux volets: (1) la construction d'écoles adaptées aux filles (les interventions « durs » ou les activités principales) et (2) une série d'activités complémentaires visant à améliorer la qualité de l'enseignement et les résultats scolaires des enfants et à mobiliser un soutien communautaire en faveur de l'éducation des filles (les interventions « douces » ou activités secondaires).¹¹ Les nouvelles écoles construites par IMAGINE sont supposées être « accueillantes pour les filles » comprenant trois classes, des logements pour trois enseignantes, un centre d'accueil préscolaire et des latrines séparées pour les filles et les garçons avec tout le matériel nécessaire pour se laver les mains. L'emplacement des écoles a été soigneusement choisi en fonction de la proximité d'une source d'alimentation en eau, et elle a été conçue pour profiter d'un point d'eau construit exclusivement pour l'école. Les interventions complémentaires comprenaient des activités visant à améliorer la qualité de l'enseignement et de la performance des enfants, ainsi que des campagnes de mobilisation communautaire en faveur de l'éducation des filles.

La sélection des villages bénéficiaires du projet IMAGINE par affectation aléatoire a eu lieu en décembre 2008, avec la liste des villages de traitement finalisée en février 2009 après avoir examiné la possibilité de mener la construction prévue. La construction des écoles IMAGINE a débuté en mars 2009. Au total, Plan International avait construit 62 écoles fonctionnelles et « accueillantes pour les filles » (des 68 prévues), avant que les activités se soient arrêtées en avril 2010 suite à la suspension du NTP.¹² Par conséquent, la plupart des interventions complémentaires n'ont pas été déployées dans les villages bénéficiaires. Seules quelques activités complémentaires, les manuels et les matériaux pour les écoles, ont été mises en œuvre. D'autres activités ont été mises en œuvre partiellement (par exemple, la formation des enseignants, l'alphabétisation des adultes, et les campagnes de mobilisation communautaire) ou n'ont pas été mises en œuvre du tout (par exemple, des bourses fondées sur le mérite pour les enseignantes, le mentorat, et l'éducation sanitaire).¹³

¹⁰ Plus de villages de traitement ont été sélectionnés dans les régions de Tillabéri et de Zinder parce qu'ils avaient été à l'origine choisis pour le projet.

¹¹ Le projet comportait également des interventions complémentaires dans les villages qui bordaient les villages de traitement, mais l'évaluation ne comprend pas ces villages parce qu'ils n'ont pas été inclus dans l'affectation aléatoire de l'intervention.

¹² Plan International a utilisé ses propres fonds pour terminer la construction des 62 écoles après le retrait des fonds du projet.

¹³ Les détails de la mise en œuvre complète de chaque activité apparaissent dans le rapport final produit par Plan International (2010). Une liste complète des activités sous IMAGINE et l'étendue de la mise en œuvre se trouvent à l'annexe E.

2. Objectif et activités du projet NECS

Après que MCC ait ratifié la reprise de l'assistance seuil au Niger en 2011, le GoN, MCC et USAID ont conçu des activités du projet NECS en incorporant et en s'appuyant sur les interventions secondaires qui ont été achevées sous le projet IMAGINE. MCC a financé le projet NECS en utilisant des fonds d'IMAGINE, desquels 2 million de dollars a été alloué au soutien à l'éducation primaire des filles par l'achèvement et l'expansion du composant de l'éducation des filles du projet IMAGINE. La valeur totale du NTP est grimpée à \$16 898 160. En plus, USAID a contribué des fonds pour le projet NECS et s'est mis d'accord avec le GoN à entreprendre le projet NECS. Les activités ont été conçues afin de répondre à deux objectifs stratégiques. Le premier objectif est d'accroître l'accès à une éducation de meilleure qualité. Les activités liées au premier objectif comprennent la construction et l'entretien de puits, la mobilisation des structures de gouvernance scolaire pour promouvoir des initiatives conjointes avec les communautés, et la promotion de classes équitables pour les filles et les garçons. En outre, NECS veille à l'implication de la communauté en soutenant les comités de gestion scolaire et en développant un programme de mentorat destiné aux élèves afin de favoriser un environnement pédagogique sain et d'inciter les parents à garder leurs enfants à l'école. Le deuxième objectif vise à accroître les résultats en matière de lecture en mettant en œuvre un cours de lecture fondamentale ambitieux, consistant en une formation et du soutien des instituteurs aux nouvelles méthodes d'enseignement au primaire ainsi que la production de manuels de lecture en langues locales. NECS vise également à promouvoir une « culture de la lecture » en instaurant un soutien à la communauté en matière de lecture et un programme d'alphabétisation des adultes.

3. Logique du NTP

Dans le tableau II.1, nous présentons un modèle logique qui montre comment les interventions NECS et IMAGINE pourraient affecter les groupes ciblés et les résultats d'intérêt. Ces interventions sont répertoriées dans la colonne de gauche qui est suivie par des colonnes qui indiquent les groupes ciblés par chaque intervention, ainsi que les résultats qui peuvent potentiellement être améliorés. Les interventions ciblent une grande variété de groupes dans la communauté, y compris les enfants, les enseignants, les parents et autres adultes, et les comités de gestion des écoles. Ensembles, les interventions sont destinées à contribuer à l'amélioration de la scolarisation, l'assiduité, et l'apprentissage à court terme mais pourraient aussi améliorer d'autres résultats. À long terme, elles sont censées contribuer à l'amélioration de la situation de l'emploi et des revenus.

Tableau II.1. Les activités et résultats de NECS et d'IMAGINE

Activité	Groupe directement affecté	Résultats		
		Court terme	Moyen terme	Long terme
Nouvelles écoles adaptées aux filles**	Elèves, surtout les filles	Scolarisation, présence, apprentissage	Résultats scolaires ¹	Emploi et revenus
Manuels**	Elèves	Accès aux manuels		
Lecture rapide en langues locales dans les premières années d'études et la formation et supervision des enseignants	Enseignants, élèves	Les techniques d'enseignement en langues locales de niveau précoce, capacité de lecture, apprentissage; La capacité et la responsabilité des enseignants		
Matériels de lecture en langues locales	Elèves, et adultes en communauté	Accès aux matériels de lecture en langues locales, capacité de lecture, apprentissage		
Programme de mentorat	Elèves	Scolarisation, présence, le taux d'abandon, achèvement, apprentissage		
Promotion des classes équitables pour les filles et les garçons	Enseignants, Elèves, comités de gestion des écoles	La scolarisation et présence des filles, l'apprentissage des filles		
Promotion de la formation sur le leadership pour le gouvernement étudiant	Elèves	Les relations élèves/enseignant, l'autonomie de l'étudiant, estime de soi	Présence, engagement des élèves, résultats, scolaires	Emploi et revenus
Soutien des comités de gestion des écoles	Comités de gestion des écoles	La participation de la communauté dans l'éducation	Qualité de l'éducation, soutien pour l'éducation	
Programme d'alphabétisation pour les adultes	Parents et adultes en communauté	L'alphabétisation des adultes, culture de lecture	Scolarisation, présence, et résultats scolaires des enfants	
Nouveaux puits*	Etudiants	Eau potable plus sûre	Maladie, présence, rétention	
Facilitation de l'hygiène et de la salubrité publique.		Lavage des mains		
Soutien pour le déparasitage		Déparasitage		
Hypothèses principales <ul style="list-style-type: none"> • Les écoles sont suffisamment fonctionnelles (par exemple en ce qui concerne l'infrastructure et la gestion) pour supporter les interventions du projet. • Une quantité suffisante d'enseignants avec la formation et la motivation pour mettre en œuvre le cours de lecture pour les premières années d'études. • Soutien suffisant de la part des inspecteurs et des superviseurs pédagogiques de MEP pour surveiller la mise en œuvre des cours de lecture pour les premières années d'études. • Participation suffisante et intérêt pour les autres interventions du projet parmi les autres groupes clés ciblés (par exemple, les adultes de la communauté et les comités de gestion des écoles) • Aucun événement perturbateur dans les villages ciblés (par exemple famine ou troubles politiques) 				

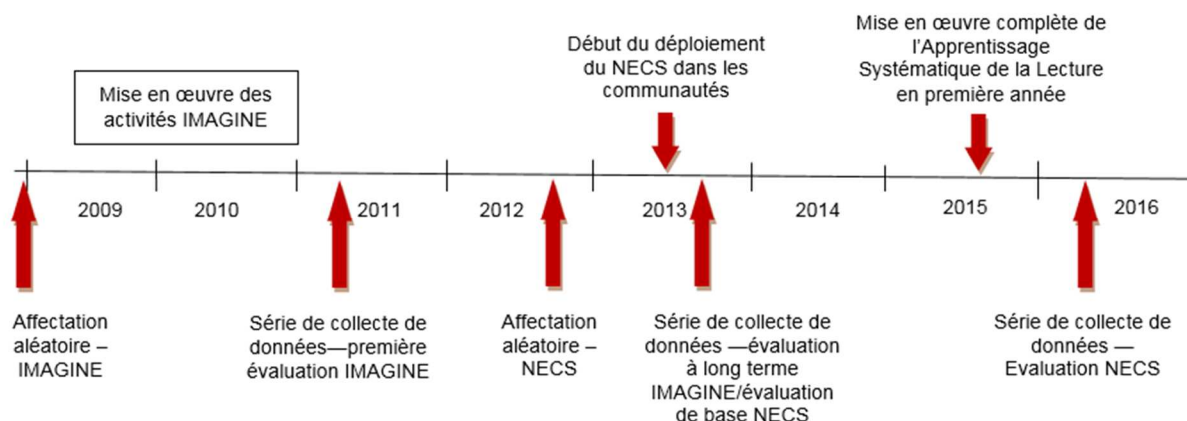
Remarque: L'absence d'astérisque indique que l'activité fait partie de NECS. Un astérisque indique les activités mises en œuvre dans le cadre d'IMAGINE et qui seront complétées dans le cadre de NECS. Deux astérisques indiquent les activités mises en œuvre dans le cadre d'IMAGINE seulement.

¹ Les résultats scolaires font référence à l'achèvement de l'école primaire et les niveaux qui suivent, et aux résultats des tests et les notes des cours.

B. Résumé de la mise en œuvre du NECS

Dans la figure II.2, nous fournissons un aperçu du calendrier des activités principales liées à la mise en œuvre et aux évaluations des projets IMAGINE et NECS. Tel que décrit précédemment, l'affectation aléatoire d'IMAGINE s'est déroulée en décembre 2008, et la construction des établissements IMAGINE a débuté trois mois plus tard, en mars 2009, et s'est achevée en avril 2010 suite à la suspension du NTP.

Figure II.2. Calendrier d'évaluation du NTP: IMAGINE et NECS



L'affectation aléatoire pour le projet NECS a eu lieu en novembre 2012, et le déploiement initial de quelques activités du projet a débuté durant l'été 2013. Nous avons planifié deux séries de collecte de données: une première vague avant la mise en œuvre des activités du NECS et un autre cycle suite à la mise en œuvre (ci-après «vague 1» et «vague 2»). La collecte des données de la première vague devait initialement avoir lieu à la fin de l'année scolaire 2012-2013, mais elle a été remise aux mois d'octobre-novembre 2013 en raison de problèmes logistiques.¹⁴ Par conséquent, étant donné que l'intervention IMAGINE avait déjà eu lieu au moment de la collecte des données de la première vague, les données de la première vague n'étaient utiles que comme données de base pour le groupe NECS uniquement. Les activités de NECS qui ont débuté avant la première vague comprenaient la formation des inspecteurs et des dirigeants de la communauté et la première de deux campagnes d'alphabétisation des adultes.¹⁵ Celles qui portent sur les résultats d'apprentissage et le cours de lecture fondamentale avaient été prévues de débuter durant l'année scolaire 2013-2014, après que la première vague soit complétée. Ci-dessous, nous mettons en évidence les marqueurs principaux de la mise en œuvre:

- **Juin 2013.** Introduction des activités du NECS liées à la sensibilisation aux questions de genre des inspecteurs, des enseignants et des groupes communautaires participants (Comité de Gestion des Etablissements Scolaires- CGDES, Association des Parents d'Elèves-APE, ou Association des Mères-AME); début des programmes d'alphabétisation des adultes.

¹⁴ Il n'était pas possible de mesurer les résultats de base avant l'affectation aléatoire de NECS à la fin de 2012.

¹⁵ Deux campagnes d'alphabétisation des adultes ont été menées, en 2013 et 2014.

- **Janvier 2014– mai 2014.** Mise en œuvre en première année du programme de lecture rapide (Apprentissage Rapide de la Lecture-ARL), développé par Volontaires pour L'Intégration Educative (VIE).
- **Mars 2015–mai 2015.** Mise en œuvre en première année du programme d'apprentissage systématique de la lecture (Apprentissage Systématique de la Lecture-ASL) développé par Readsters.¹⁶
- **Année scolaire 2015–2016.** Mise en œuvre du programme complet de l'ASL en première et deuxième année.

Au moment de la deuxième vague de collecte de données en mai et juin 2016, la plupart des activités du projet avaient été mises en œuvre dans les villages de traitement de NECS, tel que l'indique les rapports trimestriels du projet, à part les puits (52 parmi les 59 étaient fonctionnels) et l'introduction complète du système d'ASL.¹⁷ Le programme complet d'ASL était censé être mis en œuvre dans les classes de première et deuxième année au cours de l'année scolaire 2015-2016, mais un grand nombre de perturbations scolaires (y compris les grèves d'enseignants, l'absentéisme des enseignants, les ouvertures tardives et les fermetures précoces) ont empêché l'achèvement de l'année scolaire et la mise en œuvre du nouveau programme ASL dans de nombreuses écoles. Selon le rapport trimestriel du NECS—d'avril à juin 2016, seul 15 pourcent des classes de première année et 33 pourcent des classes de deuxième année ont pu achever le programme complet au cours de l'année scolaire 2015-2016 (Plan International 2016). Par conséquent, bien que les enfants dans les villages d'intervention NECS aient été exposés à la plupart des activités NECS pendant trois ans au moment de la collecte des données de la deuxième vague, leur exposition au programme de lecture précoce était limitée, de sorte que les impacts que nous estimons de l'ensemble d'activités du projet ne reflètent qu'une mise en œuvre partielle du programme de lecture.

¹⁶ La mise en œuvre du nouveau programme de lecture a été planifiée pour l'AS 2013-2014 mais a été retardée suivant un changement de partenaires dans le consortium NECS. Le changement a mené à des changements dans le programme, de l'approche de lecture « accélérée » (ARL) innovée par VIE à une nouvelle approche « systématique » (ASL) conçu par Readsters. Le résultat de ce changement est que le premier groupe d'étudiants ont appris la langue avec ARL, puis avec ASL. Le groupe a avancé en troisième année pendant l'AS 2015-2016 sans avoir terminé toutes les phases d'ASL pendant les première et deuxième années. En réponse, le MEP a proposé de développer et enseigner un programme de rattrapage en lecture et écriture ciblé aux besoins des élèves de troisième année. Le programme de rattrapage a été mis en place le 25 novembre 2015 dans toutes les classes de troisième année recevant NECS, suivi par la mise en œuvre du programme traditionnel de troisième année en langue française.

¹⁷ Une liste complète des activités des projets IMAGINE et NECS, ainsi que leur taux d'achèvement est disponible à l'annexe E.

III LACUNES EN MATIÈRE DE DONNÉES PROBANTES COMBLÉES PAR L'ÉVALUATION DE L'IMPACT

Les projets IMAGINE et NECS ont contribué à construire une infrastructure scolaire accueillante pour les filles et ont introduit les activités avec le but d'augmenter les opportunités pédagogiques offertes aux enfants, particulièrement aux filles, tout en améliorant l'alphabétisation et en renforçant les liens entre les communautés locales et les structures étatiques. Les évaluations de NECS uniquement et de NECS & IMAGINE contribuent à une littérature de plus en plus abondante sur les méthodes visant à améliorer l'accès à l'éducation de qualité, particulièrement pour les filles, et à améliorer l'apprentissage précoce parmi les pays en développement.

A. L'accès à l'éducation de haute qualité

Une grande partie du corpus de connaissances examinant les effets des améliorations de l'infrastructure scolaire sur l'inscription et l'apprentissage des élèves se concentre sur les améliorations à l'accès à l'éducation. Plusieurs études suggèrent que la construction d'écoles dans des zones qui en étaient auparavant dépourvues peut améliorer la scolarisation et l'apprentissage et peut réduire les inégalités entre les genres. Par exemple, les évaluations réalisées dans le nord-ouest de l'Afghanistan et au Pakistan ont démontré que la construction d'écoles de village (contrairement à des écoles locales servant plusieurs villages) a engendré un accroissement de la scolarisation des filles et des garçons, et a réduit les écarts de scolarisation entre les genres (Burde et Linden 2013; Barrera-Osorio et al. 2013). De plus, un examen des études mené par Cuesta et al. (2015) a constaté que l'amélioration de l'infrastructure scolaire, y compris la qualité des installations physiques, avait un effet significativement positif sur l'apprentissage des élèves (Cuesta et al. 2015). Cependant, autres études suggèrent que, même si la construction scolaire peut améliorer les résultats scolaires globaux, elle pourrait ne pas être suffisante pour réduire les disparités entre les genres. Une étude portant sur l'augmentation du nombre d'écoles au Népal entre 1950 et 1960 a rapporté une augmentation de 1,37 et de 1,39 points de pourcentage, respectivement, de la capacité des garçons à lire et à écrire, mais aucun impact significatif chez les filles. Selon les auteurs, le manque d'impact est probablement attribuable à une discrimination sexuelle persistante qui exclut les femmes du système d'éducation (Shrestha 2014).

Une des raisons pour laquelle la construction d'écoles ne peut suffire dans la réduction des écarts persistants entre les sexes dans les résultats scolaires est que les écoles traditionnelles ne sont pas conçues pour répondre aux besoins des élèves de sexe féminin. La préoccupation suscitée par les besoins des filles a motivé la conception et la promotion d'écoles «accueillantes pour les filles», avec des caractéristiques telles que les latrines séparées pour les filles et pour les garçons, les logements pour les enseignantes et des programmes de sensibilisation envers les différences entre les genres qui encouragent les filles à s'inscrire et à réussir à l'école. En outre, de plus en plus de preuves suggèrent que la mise en place d'infrastructures adaptées aux filles peut en effet favoriser les résultats pédagogiques et sociétaux souhaités. Un examen récent des études sur l'éducation et les études économiques menées entre 1990 et 2012 pour examiner l'incidence des améliorations apportées à l'infrastructure scolaire a révélé que l'accès aux toilettes séparées pour les garçons et les filles augmentait les résultats des élèves aux niveaux primaire et secondaire (Cuesta et al. 2015).

Les évaluations de suivi du projet IMAGINE d'un an et de trois ans menées par Mathematica (Dumitrescu et al. 2011; Bagby et al. 2014a) fournissent des preuves supplémentaires sur l'impact positif des écoles accueillantes pour les filles.¹⁸ Les résultats de la première évaluation de suivi du projet IMAGINE, qui a été mise en œuvre après une exposition d'un an aux nouvelles écoles accueillantes pour les filles, démontre que les effets de l'infrastructure avaient un impact positif de 4,3 points de pourcentage sur la scolarisation à l'école primaire, ce qui avait été visé chez les filles par les améliorations, mais aucun impact sur l'assiduité ou les notes aux examens (tableau III.1). Après trois ans, IMAGINE avait non seulement augmenté le taux de scolarisation de 7,8 points de pourcentage, mais les écoles avaient également connu une diminution des absences de plus de deux semaines consécutives de 7,9 points de pourcentage et une augmentation des résultats aux tests de mathématiques de 0,13 écart-types. En outre, l'impact sur la scolarisation, l'absentéisme et les résultats aux tests était significativement plus grand chez les filles que chez les garçons, ce qui suggère que la construction d'écoles adaptées aux filles peut améliorer considérablement les résultats scolaires, en particulier pour les filles.

Tableau III.1. Impacts d'IMAGINE sur les résultats principaux liés à l'éducation des enfants, à un an et à trois ans

	Impacts à un an ^a	Impacts à trois ans
Scolarisation (points de pourcentage)	4,3**	7,8***
Assiduité (points de pourcentage)	1,7	n/a
Absentéisme (points de pourcentage)	n/a	7,9***
Résultats en mathématiques (écart-type)	0,03	0,13**
Résultats en français (écart-type)	0,04	0,07
Taille de l'échantillon		
Nombre de villages	178	178
Nombre d'enfants	16 351	13 069

Source: Dumitrescu et al. (2011); Bagby et al. (2014a).

Remarque: La taille des échantillons d'enfants peut être inférieure en fonction du résultat étudié

^a Les premières estimations d'impact sont au niveau du village et peuvent inclure des villages avec plus d'une école. Sur les 178 villages dans les premières données de suivi de l'évaluation d'IMAGINE, 28 villages ont des enquêtes réalisées par deux écoles et 9 villages ont des enquêtes réalisées par trois écoles.

n/a = Non applicable puisque la mesure n'a pas été collectée dans cette série de collecte de données.

Mathematica a également effectué des évaluations du programme BRIGHT au Burkina Faso. Le programme comprenait la construction de nouvelles écoles primaires adaptées aux filles et la mise en place d'activités complémentaires favorables aux filles, semblables à celles mises en œuvre sous IMAGINE et NECS au Niger. Les évaluations du BRIGHT révèlent que le projet a eu un impact de l'ordre de 15 à 20 points de pourcentage sur les inscriptions 7 ans après la construction d'écoles, et un impact sur l'inscription des filles de 11,4 points de plus que chez les garçons (Kazianga et al. 2016). L'évaluation de 7 ans a également trouvé que les résultats des tests chez les enfants dans les villages BRIGHT étaient entre 0,29 et 0,41 écarts-types plus élevés

¹⁸ La plupart des activités complémentaires ont été partiellement mises en œuvre ou n'avaient pas été mises en œuvre de tout à cause de la suspension du NTP neuf mois après la mise en œuvre du projet; donc, les évaluations du projet IMAGINE sont essentiellement des évaluations de la construction des écoles accueillantes pour les filles.

que ceux dans les communautés de comparaison, et que l'amélioration était de 0,21 écart-type plus élevée chez les filles que chez les garçons. L'évaluation de 10 ans du programme BRIGHT, menée par Mathematica, a révélé que les améliorations des résultats de l'inscription et des résultats aux examens étaient largement soutenues, bien que l'ampleur des impacts soit fortement réduite chez les enfants plus jeunes n'ayant atteint l'âge primaire qu'après que BRIGHT ait cessé de soutenir les activités complémentaires (Davis et al. 2016). Les résultats suggèrent que les activités complémentaires ont joué un rôle important dans les impacts de BRIGHT, mais l'évaluation n'a pu différencier entre l'impact des nouvelles écoles et l'impact des activités complémentaires dans les écoles, car tous les villages BRIGHT ont reçu le même ensemble d'interventions.

B. Alphabétisation et instruction en langue locale

Des niveaux faibles de lecture dans une grande partie de l'Afrique ont motivé de nombreux chercheurs à examiner les effets des programmes de lecture sur l'apprentissage des élèves, et plusieurs études suggèrent que les programmes de lecture implantés dès le début du primaire peuvent améliorer la capacité de lecture. Par exemple, au Libéria, des chercheurs ont mené une étude contrôlée randomisée visant à examiner l'impact d'un ensemble complet d'activités liées à la lecture et ont trouvé que les performances en lecture ont augmenté significativement pour le groupe entier de traitement avec un effet globale de 0,79 écarts-types pour toutes les tâches (Piper et Korda 2010). En Égypte, une autre étude contrôlée randomisée a estimé l'impact d'une intervention concernant la phonétique au titre de laquelle les enseignants ont administré dans des petites classes un ensemble d'activités de lecture qui comprenait des manuels, des formations, des ressources, et des plans de cours. Les enseignants ont aussi été formés et ont reçu des réactions grâce à des observations faites en classe pendant six mois. À la fin de l'année scolaire, les élèves des écoles ayant reçu l'intervention pouvaient lire trois fois plus de syllabes par minute, deux fois plus de mots familiers, et presque autant de mots dans un passage que les élèves dans le groupe témoin (USAID Égypte 2011). Une étude contrôlée randomisée au Kenya a estimé l'impact d'un projet de trois ans qui a créé et diffusé du matériel d'enseignement nouveau et de classe, a fourni des formations de développement professionnel pour les enseignants, et a mis en œuvre des méthodes d'enseignement innovantes. L'étude a trouvé des améliorations importantes et significatives des performances en lecture mesurées à travers l'Évaluation des Compétences Fondamentales en Lecture (en anglais: the Early Grade Reading Assessment (EGRA)), ainsi que du pourcentage d'étudiants lisant au niveau de référence en kiswahili et en anglais (RTI International 2014).

Les gouvernements des pays en voie de développement et les organisations d'aide au développement reconnaissent de plus en plus l'importance de l'instruction en langue locale pour l'amélioration des résultats en lecture. Un rapport de l'UNESCO datant de 2008 a effectué un examen profond des études sur l'instruction en langue locale (ou maternelle) dans les pays en voie de développement (Smits et al. 2008). Les études ont trouvé que les avantages de l'enseignement en langue maternelle sont nombreux: les enfants sont moins susceptibles d'abandonner ou de répéter une classe, et ils ont même une meilleure maîtrise de la deuxième langue. En revanche, la plupart des faits qui soutiennent ces conclusions sont basés sur des études de cas. Dans leur propre recherche, les auteurs ont utilisé les données de 26 pays représentant 160 langues pour conduire des analyses de régression. Ils ont trouvé que l'instruction en langue locale augmente l'assiduité des élèves, même en tenant compte des

caractéristiques socio-économiques et du statut urbain/rural. L'impact est particulièrement important dans les zones rurales qui sont généralement caractérisées par des résultats de présence en classe et de performance plus faibles.

La valeur de l'enseignement en langue locale peut aller au-delà de la capacité de lire dans la cette langue. Abadzi (2006) a révisé les motifs qui sous-tendent l'instruction en langue locale, soulignant le fait que les enfants ne peuvent effectivement apprendre une deuxième langue que s'ils peuvent atteindre un certain niveau de compétence dans leur langue maternelle. La réalité indique que le niveau des élèves dans leur langue maternelle est un déterminant important de leurs compétences en lecture dans une deuxième langue. Au Mali, plusieurs écoles ont adopté une « pédagogie convergente » dans laquelle les élèves commencent leur scolarité en apprenant dans un premier temps leur langue maternelle et ensuite en faisant une transition progressive vers le français. Dans ces écoles, les étudiants sont cinq fois moins susceptibles de répéter une classe et trois fois moins susceptibles d'abandonner les études (Bender 2005). Une étude de l'UNICEF menée au Viêt-Nam a trouvé que les enfants de la maternelle qui étaient instruits dans leur langue locale ont obtenu de meilleurs résultats sur plusieurs tâches de compréhension de base conduites en vietnamien (UNICEF 2011).

C. L'évaluation du NECS

L'évaluation du NECS contribue à la littérature décrite ci-dessus en déterminant si un ensemble d'interventions secondaires comprenant l'alphabétisation des adultes, l'engagement de la communauté, la formation concernant le genre, un cours de lecture fondamentale et l'instruction en langue locale améliore la scolarisation, la présence en classe, et l'apprentissage en lecture. En testant les enfants dans les langues locales et en français, cette évaluation détermine la mesure dans laquelle l'instruction dans les langues locales et les autres activités secondaires dans les villages bénéficiaires affectent les compétences en lecture dans les langues maternelles et dans la deuxième langue des élèves. En outre, en tant que prolongement de l'évaluation IMAGINE, l'évaluation NECS fournit de nouvelles preuves sur la scolarisation et les effets d'apprentissage générés par l'association des améliorations de l'accès à l'école et l'infrastructure des écoles avec des activités complémentaires au niveau de la communauté et de la salle de classe.

IV. CONCEPTION DE L'ÉVALUATION D'IMPACT

A. L'évaluation

La conception de l'évaluation de NECS comprend deux tours d'affectation aléatoire regroupée des interventions IMAGINE et NECS. Le premier tour, conduit en 2008 pour l'évaluation d'IMAGINE, comprenait la sélection aléatoire des villages de traitement d'IMAGINE à partir d'un pool de villages bénéficiaires potentiels identifiés par le Ministère de l'Enseignement Primaire (MEP). Le deuxième tour d'affectation aléatoire, conduit en novembre 2012, comprenait l'affectation aléatoire d'une partie des villages témoins d'IMAGINE au groupe qui recevrait NECS (tous les villages bénéficiaires d'IMAGINE recevaient aussi l'intervention NECS). Les deux tours d'affectation aléatoire ont généré trois groupes de villages, définis par leur statut de traitement dans IMAGINE et par leur statut de traitement dans NECS (tableau IV.1). Les villages du groupe C ne recevaient ni IMAGINE, ni NECS et donc servent de groupe témoin. Les villages du groupe A recevaient IMAGINE et NECS (NECS & IMAGINE). Les villages du groupe B ne recevaient que NECS (NECS uniquement).

Tableau IV.1. Les groupes des villages selon la conception de l'évaluation de NECS

	Groupe de traitement de NECS		Groupe témoin de NECS	
Groupe de traitement d'IMAGINE	A	62 villages		
Groupe témoin d'IMAGINE	B	88 villages ^a	C	54 villages

^a Groupe B (NECS uniquement) contient 88 villages, mais nous avons enlevé un village de l'évaluation pour des raisons logistiques et de sécurité (Section IV.D); l'évaluation de l'impact comprend donc seulement 87 villages dans ce groupe.

B. Questions d'évaluation

L'évaluation d'impact et des coûts des projets NECS et IMAGINE abordent six questions de recherche principales:

Durabilité d'IMAGINE

1. Les investissements réalisés dans le cadre du projet IMAGINE ont-ils été soutenus ?

Impact sur les résultats principaux

2. Quel est l'impact du projet NECS en association avec le projet IMAGINE sur les résultats scolaires principaux ?
 - a. Quel impact a-t-il eu sur la scolarisation au niveau primaire ?
 - b. Quel impact a-t-il eu sur l'apprentissage, en ce qui concerne les notes obtenues aux tests ?
 - c. Quel impact a-t-il eu sur le taux de présence en classe ?
3. Quel est l'impact du projet NECS uniquement sur les résultats scolaires principaux ?

Impact parmi les différents sous-groupes

4. Les effets du projet diffèrent-ils pour les filles et pour les garçons ?

5. Les effets du projet diffèrent-ils en fonction du milieu socio-économique de la famille des enfants ?

Analyse de coûts

6. L'investissement du projet NECS est-il justifié si nous considérons les coûts ?
 - a. Quelle est la rentabilité du projet ?
 - b. Quel est le rapport coût-bénéfice du projet ?
 - c. Quel est le TRE du projet ?

Les deux premières questions de recherche examinent si les activités prévues dans le cadre du programme NECS ont été mises en œuvre dans les villages NECS et si l'infrastructure construite dans le cadre du projet IMAGINE a été maintenue. Nous examinons la présence de gouvernements scolaires et les activités associées à ceux-ci, ainsi que pour les comités de gestion scolaire, les programmes de mentorat (tutorat), l'enseignement en langue locale et les programmes d'alphabétisation des adultes dans les villages NECS, et également la présence, la fonctionnalité et l'utilisation de l'infrastructure spécifique IMAGINE (par exemple les salles de classe durables, les toilettes et le logement des enseignantes) dans les villages IMAGINE. Ensuite, nous comparons ces éléments à ceux qui sont disponibles dans les villages non-NECS et non-IMAGINE, respectivement. Ces analyses guident notre interprétation des estimations NECS et fournissent des preuves précieuses à long terme sur la durabilité du programme IMAGINE. Par exemple, si les impacts estimés pour les programmes combinés NECS et IMAGINE et pour NECS uniquement sont semblables, les analyses nous permettront d'examiner la possibilité que l'infrastructure du programme IMAGINE soit tombée dans un état de délabrement et ait peu de liens avec NECS.

Les troisième, quatrième et cinquième questions de recherche sont destinées à évaluer les effets de NECS sur les résultats scolaires principaux. Elles découlent directement de l'hypothèse qui stipule qu'en s'attaquant à plusieurs obstacles principaux à l'éducation dans les communautés ciblées, le projet NECS va affecter la quantité et la qualité de l'éducation reçue par les enfants dans les communautés affectées. L'évaluation nous permettra d'évaluer les impacts de NECS en association avec l'infrastructure améliorée introduite dans les écoles IMAGINE dans le cadre du premier NTP (question 1) et comme projet autonome dans les écoles avec l'infrastructure existante (question 2). Évaluer les impacts séparément fournira une preuve utile pour MCC, le MEP, Plan International, et d'autres parties prenantes sur la mesure dans laquelle l'infrastructure améliorée, qui peut être extrêmement coûteuse, interagit avec l'impact des interventions fondées sur la qualité.

Les sixième et septième questions de recherche sont destinées à explorer les différences d'impacts par sous-groupes définis par le sexe et par le milieu socio-économique des familles. Étant donné que les obstacles à l'éducation peuvent être plus sévères pour les filles que pour les garçons, les filles au Niger obtiennent généralement des résultats scolaires plus faibles que ceux des garçons. Améliorer les résultats des filles est par conséquent une priorité politique pour le Gouvernement du Niger et le projet NECS. Plusieurs composantes des projets NECS et IMAGINE, telle la promotion de salles de classe équitables du point de vue du genre et les écoles adaptées pour les filles, s'adressent spécifiquement aux barrières auxquelles les filles font face. De même, les obstacles à l'éducation peuvent être plus sévères pour les enfants vivant dans les

ménages faisant partie des niveaux de pauvreté les plus élevés (en utilisant comme proxy le milieu socio-économique du ménage).

Nous avons mené une analyse détaillée des coûts détaillés pour déterminer si le projet NECS était justifiable économiquement (question 8). Les analyses (1) déterminent l'effet du projet par dollar (rentabilité), (2) comparent les bénéfices et les coûts en termes monétaires (analyse coût-bénéfice), et (3) calculent le TRE du projet. Les impacts positifs des projets IMAGINE et NECS avantageront probablement les cohortes d'enfants exposées aux activités du projet pour le reste de leurs vies. La scolarisation non-interrompue donnera probablement lieu à des gains supplémentaires dans les années à venir pour ces enfants et leurs familles. Afin d'évaluer si les investissements dans des projets tels qu'IMAGINE et NECS sont durables, nous devons comparer le coût des interventions aux bénéfices potentiels. Le TRE d'une intervention fournit une statistique sommaire du bien-économique d'un investissement public en comparant les bénéfices et les coûts d'un programme.

L'hypothèse sous-jacente à l'évaluation d'impact est que les assignations aléatoires des interventions IMAGINE et NECS ont abouti à des groupes de traitement et de contrôle que nous prévoyons être équivalents au moment des affectations aléatoires. D'après cette hypothèse, nous nous attendons à ce que les villages de traitement d'IMAGINE (groupe A) soient équivalents aux villages dans le groupe témoin d'IMAGINE (groupes B et C) au moment du premier tour d'affectation aléatoire d'IMAGINE en 2008. Similairement, nous nous attendons à ce que les villages dans les groupes B et C soient équivalents au moment du deuxième tour d'affectation aléatoire en 2012, en non pas au groupe A en 2012, en raison des impacts d'IMAGINE sur le groupe A. Etant donné que les trois groupes sont équivalents, une comparaison des résultats parmi les bénéficiaires de chaque groupe fournira des estimations crédibles et rigoureuses des impacts des projets.¹⁹ La comparaison des résultats des groupes A et C fournira une estimation de l'impact combinée de NECS et d'IMAGINE. La comparaison des résultats des groupes B et C fournira une estimation de l'impact de NECS uniquement.

Puisque les interventions NECS sont en train d'être mises en œuvre en tant qu'ensemble d'interventions dans tous les villages, la conception ne nous permettra pas d'évaluer l'impact des composantes individuelles des interventions. En plus, nous ne pourrons pas différencier les impacts d'IMAGINE de ceux de NECS dans le groupe NECS & IMAGINE parce que tous les villages qui ont reçu IMAGINE ont également reçu NECS.

C. Méthodologie

1. Affectation aléatoire

Nous avons complété l'affectation aléatoire de NECS en suivant les étapes suivantes:

- **Finaliser la liste des villages pour l'affectation aléatoire NECS.** Les villages inclus dans l'évaluation NECS sont les mêmes 204 villages (répartis dans 20 communes) identifiés par le MEP comme étant admissibles au projet original IMAGINE en 2008. En s'appuyant sur les données de Plan International, nous avons identifié dans chaque commune les villages

¹⁹ Parce que les villages éligibles ont été délibérément identifiés par le MEP en utilisant certains critères, ces villages ne sont pas nécessairement comparables à d'autres villages du Niger.

qui ont bénéficié d'une école IMAGINE et nous les avons exclus de la liste des villages à affecter aléatoirement.²⁰ Ces 62 villages sont en train de recevoir NECS et forment le groupe A (NECS & IMAGINE). Les 142 villages restants, répartis sur les 20 communes, ont été inclus dans le processus d'affectation aléatoire qui a déterminé les groupes B (NECS uniquement) et C (témoin).

- **Répartir les villages NECS uniquement à travers les communes.** En déterminant les affectations, nous avons dû satisfaire plusieurs critères. Pour commencer, nous avons dû nous assurer que le nombre total de villages NECS (comprenant NECS & IMAGINE et NECS uniquement) atteint les objectifs de mise en œuvre de Plan International et Aide et Action—78 villages dans les 11 communes de Plan International et 72 villages dans les 9 communes d'Aide et Action. Deuxièmement, à la demande du MEP, nous voulions assurer l'équité et l'équité perçue dans les affectations à travers les communes. Finalement, nous voulions protéger la conception contre la possibilité d'abandon en veillant à ce que les répartitions que nous avons suggérées, qui répondent aux deux premiers critères, comprennent aussi au moins deux villages de chaque type par commune.²¹

Pour répondre aux critères, nous avons décidé d'allouer les 88 villages NECS uniquement à travers les communes en utilisant la fraction globale de villages à être sélectionnée au hasard pour chaque partenaire de la mise en œuvre. Spécifiquement, 74 villages étaient admissibles pour affectation aléatoire dans les 11 communes de Plan International, dont 42 (57 pourcent) devaient être sélectionnés. Nous avons par conséquent affecté à peu près 57 pourcent des villages admissibles dans chaque commune de Plan International à NECS. Nous avons mené une affectation similaire pour les communes d'Aide et Action, en affectant 68 pourcent des villages admissibles pour affectation aléatoire à recevoir NECS dans chaque commune. Finalement, nous avons fait des ajustements mineurs aux affectations finales pour garantir que les totaux soient corrects (après arrondissement) et que nous avons atteint le minimum de 2 villages de chaque type par commune. Le tableau IV.2 présente l'allocation finale.

²⁰ Nous avons identifié ces villages en fonction de leur statut réel IMAGINE (la construction ou non d'une école IMAGINE) plutôt qu'en fonction de leur statut initial d'attribution aléatoire au programme IMAGINE, car USAID voulait s'assurer que tous les villages IMAGINE réels soient bénéficiaires de NECS. Idéalement, nous aurions préféré identifier ces villages en fonction de leur groupe d'attribution aléatoire au programme IMAGINE car l'attribution aléatoire est le facteur qui garantit l'équivalence des groupes. En pratique, cette différence a eu une incidence sur la catégorisation de 13 des 204 villages et a des conséquences sur l'analyse, ce que nous expliquerons dans la partie V.D.

²¹ Si nous avions (par exemple) un seul village témoin dans une commune et que, pour une raison quelconque, nous n'étions pas en mesure de collecter des données dans ce village, l'intégralité de la commune serait alors exclue de toutes les comparaisons impliquant le groupe témoin. Cela est dû au fait que le concept de l'étude est basé sur une attribution au sein des communes, et qu'aucun village témoin ne se trouverait dans cette commune.

Tableau IV.2. Affectation des villages aux groupes de recherche par commune

Région	Communes	Villages NECS & IMAGINE	Villages NECS uniquement	Villages témoins	Villages totaux	Partenaire de mise en œuvre
Agadez	1	2	2	6	10	Plan International
Diffa	2	2	5	3	10	Aide et Action
Dosso	3	2	5	3	10	Plan International
	19	2	5	3	10	Plan International
Maradi	4	2	6	2	10	Aide et Action
	5	2	7	3	12	Aide et Action
	6	2	7	3	12	Aide et Action
	7	2	5	3	10	Aide et Action
Tahoua	8	2	5	3	10	Plan International
	9	2	5	3	10	Plan International
	10	2	5	3	10	Plan International
	11	2	5	3	10	Plan International
Tillabéri	12	6	2	2	10	Plan International
	13	5	3	2	10	Plan International
	14	6	2	2	10	Plan International
	15	5	3	2	10	Plan International
Zinder	20	3	5	2	10	Aide et Action
	18	2	6	2	10	Aide et Action
	16	6	2	2	10	Aide et Action
	17	5	3	2	10	Aide et Action
Total		62	88	54	204	

- **Mener l'affectation aléatoire.** Mathematica, avec les financiers et partenaires du projet, ont mené la deuxième série d'affectation aléatoire lors d'une réunion publique à Niamey en novembre 2012. Toutes les parties prenantes principales, y compris les représentants des partenaires de mise en œuvre et du MEP, ont assisté à la réunion. Pour chaque commune, nous avons écrit le nom de chaque village éligible à l'affectation aléatoire sur une feuille de papier et nous avons tiré au sort les noms des villages. Les quelques premiers villages tirés dans chaque commune étaient affectés au groupe NECS, avec le nombre exact variant en fonction du nombre de villages NECS affectés à cette commune (Tableau IV.2).
- **Ajustements à la liste finale.** Après l'affectation aléatoire, un des villages NECS uniquement sélectionné (dans le commun numéro 1) a été retiré du projet NECS pour des raisons logistiques et de sécurité. Il a été remplacé par un village ne faisant pas partie de la liste originale de villages admissibles (dans le commun numéro 12). Nous n'avons inclus ni le village original ni le remplacement dans l'évaluation, mais nous avons collecté des données dans le village de remplacement comme mécanisme témoin.

2. Méthode d'estimation de l'impact

Puisque nous avons utilisé l'affectation aléatoire, nous utilisons une méthode d'estimation des impacts à l'aide d'un cadre de régression logistique pour comparer les résultats moyens des différents groupes de recherche à la fin de l'étude. Nous estimons l'impact de la combinaison des interventions IMAGINE et NECS (question de recherche 3) en appliquant le modèle des moindres carrés ordinaires (MCO) ci-dessous à l'échantillon des villages NECS & IMAGINE (groupe A) et des villages témoins (groupe C):

$$Y_{ihjk,post} = \alpha + \beta \text{IMAGINE_NECS}_j + \delta_k + \varepsilon_{ihjk} \quad (1)$$

où $Y_{ihjk,post}$ correspond au résultat final pour l'enfant i du ménage h du village j dans la commune k durant la deuxième vague en 2016; IMAGINE_NECS_j est un indicateur binaire qui vaut 1 si j est un village du groupe A (NECS & IMAGINE) et 0 si c'est un village du groupe C (témoin); δ_k est un vecteur d'indicateurs binaires, un pour chaque commune k ; et ε_{ihj} est un terme d'erreur aléatoire. Le paramètre d'intérêt de l'équation (1) est β , qui donne l'impact moyen estimé du projet NECS & IMAGINE sur le résultat d'intérêt. Etant donné que les villages NECS & IMAGINE ont déjà connu trois années d'IMAGINE au début du programme NECS, le paramètre β devrait être interprété comme l'impact de trois ans d'IMAGINE seulement, plus deux ans d'IMAGINE combiné avec l'ensemble des interventions NECS.

Nos estimations doivent tenir compte du fait que les résultats des individus et des ménages provenant d'un même village (le degré d'affectation aléatoire) sont susceptibles d'être corrélés, car ces individus bénéficient en grande partie des mêmes conditions. Nous tenons compte de ces corrélations sur le plan statistique en regroupant les termes d'erreur de la régression au niveau du village pour ajuster les erreurs-types. En outre, étant donné que la part des villages du groupe A et du groupe C varie selon les communes, le groupe expérimental pourrait être corrélé à la commune, ce qui pourrait conduire à des évaluations biaisées. Alors, nous pondérons les villages de manière inversement proportionnelle à leur probabilité de sélection.

De la même manière, nous estimons l'impact de l'ensemble d'interventions NECS uniquement en estimant le modèle MCO ci-dessous pour l'échantillon des villages du groupe NECS uniquement (groupe A) et des villages du groupe témoin (groupe C):

$$Y_{ihjk,post} = \alpha + \beta \text{NECS}_j + \delta_k + \pi A_{jk,pre} + \varepsilon_{ihjk} \quad (2)$$

L'équation (2) est quasiment identique à l'équation (1), à l'exception de deux différences principales. D'abord, la variable de traitement, NECS_j , est un indicateur binaire qui vaut 1 si j est un village du groupe B (NECS uniquement) et 0 si c'est un village du groupe C (témoin). Ensuite, le modèle utilise la scolarisation du village à l'enquête de base dans village j , $A_{jk,pre}$, afin de tenir compte des différences de base dans les inscriptions entre les groupes NECS uniquement et témoin. Le paramètre d'intérêt de l'équation (2) est β , qui donne l'impact moyen estimé du projet NECS uniquement sur le résultat d'intérêt (question 2).

L'inclusion de la scolarisation au niveau du village de base dans l'équation (2) sert à contrôler pour les différences entre les villages du groupe NECS uniquement et ceux du groupe témoin durant la première vague (examinées plus en détail dans la section IV.G) et c'est également la raison principale pour laquelle l'estimation de l'impact de NECS & IMAGINE et de NECS uniquement est évaluée séparément plutôt qu'au sein d'un même modèle. Il n'est pas permis de contrôler pour les résultats de la première vague en 2013 lors de la comparaison de NECS & IMAGINE avec le groupe témoin dans l'équation (1) avec cette conception d'affectation aléatoire. Ces deux groupes n'ont été équivalents qu'au moment de la randomisation initiale d'IMAGINE en 2008. La vraie moyenne d'inscription pour le modèle dans l'équation (1) serait des résultats obtenus avant 2008, mais nous n'avons pas de données pour cette période car il n'était pas possible de collecter des données avant 2008. Par conséquent, nous

devons estimer les impacts de NECS & IMAGINE et de NECS uniquement séparément si nous voulons inclure la scolarisation à l'enquête de base de NECS comme variable dans l'analyse.

3. Évaluation des impacts pour les enfants scolarisés

Les analyses décrites ci-dessous sont conçues pour fournir des estimations de l'intention de traiter (ITT) des impacts des interventions, c'est-à-dire l'impact moyen des interventions sur l'échantillon complet d'enfants, indépendamment de leurs décisions scolaires. Cette conception nous fournira des mesures de l'impact de l'intervention sur des mesures telles que la présence en classe et les résultats des tests qui ne sont pas biaisés par la décision de s'inscrire à l'école ou de fréquenter l'école une fois inscrit.

Étant donné qu'une composante clé du programme NECS porte sur l'apprentissage (notamment la composante relative à la lecture au primaire pour les classes de CI et de CP) et est basé à l'école, on peut s'attendre à ce que la plupart des impacts de NECS sur l'apprentissage se concentrent sur les enfants scolarisés. Les partenaires du programme NECS ont par conséquent exprimé un vif intérêt pour l'évaluation des impacts sur l'apprentissage pour l'échantillon d'enfants scolarisés, ou pour l'échantillon d'enfants scolarisés au primaire. Cependant, ces estimations posent problème en raison du risque de biais de sélection. Spécifiquement, ces estimations peuvent notamment conduire à une surestimation ou à une sous-estimation de l'effet réel du programme car l'intervention est susceptible d'induire des différences systématiques sur l'ensemble des groupes de recherche quant aux caractéristiques des enfants scolarisés ou de ceux qui demeurent à l'école. Par exemple, si le programme encourage les enfants provenant des familles les moins aisées à se scolariser, on peut alors s'attendre à ce que leurs résultats soient plus faibles, ce qui diminuerait les évaluations d'impact qui en découlent et affaiblirait l'effet réel du programme. Donc, alors que nous pourrions mener les analyses des équations (1) et (2) sur l'échantillon d'enfants scolarisés, celles-ci devraient être considérées comme exploratoires et devraient être interprétées avec prudence en raison du risque de biais dû à la sélection des enfants scolarisés.

Une autre approche pour obtenir des estimations non biaisées pour l'échantillon d'enfants scolarisés est de gonfler les estimations globales des équations (1) et (2) en fonction du taux de scolarisation dans les villages de traitement (NECS uniquement ou NECS & IMAGINE). Par exemple, si le taux de scolarisation dans les villages de traitement est de 80 pourcent, nous pourrions diviser les estimations de l'impact par 0,8, ce qui les gonflerait de 25 pourcent. Ceci est connu sous le terme d'un ajustement Bloom (Bloom, 1984). L'hypothèse principale qui sous-tend cet ajustement est que l'impact sur l'apprentissage des enfants qui ne sont pas scolarisés dans les communautés de traitement est égal à zéro, ce qui pourrait être plausible étant donné la focalisation de l'école sur l'activité de lecture – la composante du programme NECS qui cible directement l'apprentissage. Si cette supposition est valable, ces estimations de «traitements sur les traités» (ToT) pourraient être interprétées comme l'effet d'être inscrit dans une école NECS sur tous les enfants qui ont reçu le programme NECS à l'école. Fondamentalement, les estimations valides du ToT n'existent qu'avec des estimations ITT au niveau du village des équations (1) et (2) avant que l'ajustement Bloom puisse être effectué.

4. Comparer l'impact estimé des groupes d'intervention

Nous comparons les résultats de l'équation (1) et (2) en estimant simultanément les deux équations et en comparant directement les impacts estimés de chaque intervention.²² De plus, comme test de robustesse alternatif, nous estimons le modèle MCO suivant pour l'échantillon des villages du groupe NECS & IMAGINE (groupe A), du groupe NECS uniquement (groupe B) et des villages du groupe témoin (groupe C):

$$Y_{ihjk,post} = \alpha + \beta_1 \text{IMAGINE_NECS}_j + \beta_2 \text{NECS}_j + \delta_k + \pi A_{jk,pre} + \varepsilon_{ihjk} \quad (3)$$

L'équation (3) est similaire aux équations (1) et (2), mais elle inclut deux variables montrant le traitement: IMAGINE_NECS_j , un indicateur binaire qui vaut 1 si j est un village du NECS & IMAGINE et 0 si c'est un village du groupe témoin ou NECS uniquement; et NECS_j , un indicateur binaire qui vaut 1 si j est un village du groupe NECS uniquement et 0 si c'est un village du groupe témoin ou NECS & IMAGINE. Ensuite, le modèle utilise la scolarisation du village à l'enquête de base dans village j , $A_{jk,pre}$, afin de tenir compte des différences de base dans les inscriptions entre les groupes NECS uniquement et témoin. Comme la valeur de base pour les villages de NECS & IMAGINE n'est pas disponible, $A_{jk,pre}$ prend la valeur moyenne des groupes NECS uniquement et témoin. Comme pour les équations (1) et (2), nous regroupons les termes d'erreur de la régression au niveau du village pour ajuster les erreurs-types et incluons les pondérations appropriées pour chaque analyse. Dans l'équation (3) β_1 et β_2 , respectivement, donne l'impact moyen estimé des projets NECS & IMAGINE et NECS uniquement, qui sont similaires aux estimations β des équations (1) et (2). Finalement, nous comparons les estimations d'impact de NECS & IMAGINE et de NECS uniquement en effectuant des comparaisons par paires de valeurs estimées et ajustées de β_1 et β_2 .

D. Analyses additionnelles

En plus de l'évaluation des impacts fondamentaux décrite plus haut, nous réalisons plusieurs analyses supplémentaires:

- **Évaluation des impacts pour les sous-groupes.** L'examen de la variation des impacts par sous-groupes représente un intérêt pour cette évaluation. Les sous-groupes clés incluent les sous-groupes définis par sexe (question de recherche 3) et par niveau d'aisance du ménage (question de recherche 4). Nous analysons également la variation des impacts selon les autres sous-groupes d'intérêt, à l'instar de ceux définis en fonction de l'âge ou de l'inscription de l'enfant.

²² Afin de vérifier les hypothèses à travers plusieurs équations, nous devons déterminer la covariance des coefficients estimés dans chaque équation en estimant simultanément les deux modèles avec la commande « suest » (ou, une estimation apparemment sans lien) dans Stata. Cette commande combine les paramètres et la matrice de variance/covariance que nous estimons pour chaque équation et produit une matrice seule de variance/covariance pour les deux équations combinés. Afin d'inclure les poids des probabilités de nos spécifications privilégiées, nous avons ajusté manuellement toutes les mesures incluses dans les modèles par nos poids privilégiés, ce qui a nécessité de supprimer la constante dans chacune des régressions. Malheureusement, dû à un problème sous-jacent avec la commande "suest", l'estimation de modèles contenant des constantes réprimées résulte en des erreurs standards légèrement différentes des erreurs standards estimées séparément. Les différences sont extrêmement petites et n'ont aucun effet sur la magnitude des impacts estimés, donc nous croyons que les différences n'ont aucun impact significatif sur la portée des différences estimées que nous présentons dans ce rapport.

Sous-groupes. Nous estimons s'il y a de la variation dans les impacts par sous-groupes différents. Les sous-groupes principaux sont définis par le sexe de l'individu (question de recherche 6) et le milieu socio-économique du ménage (question de recherche 7). Nous explorons aussi la variation dans les impacts par les autres sous-groupes, comme ceux définis par âge et par niveau achevé à l'école. Pour évaluer l'impact du projet sur un sous-groupe en particulier, nous incluons simplement les termes d'interaction adéquats aux équations (1) et (2) ci-dessous:

$$Y_{ihjkg,post} = \alpha + \beta_1 \text{IMAGINE_NECS}_j + \beta_2 \text{SOUSGROUP}_g + \beta_3 \text{SOUSGROUP}_g * \text{IMAGINE_NECS}_j + \delta_k + \lambda X_{ihjk} + \varepsilon_{ihjk} \quad (4)$$

$$Y_{ihjkg,post} = \alpha + \beta_1 \text{NECS}_j + \beta_2 \text{SOUSGROUP}_g + \beta_3 \text{SOUSGROUP}_g * \text{NECS}_j + \delta_k + \pi A_{jk,pre} + \varepsilon_{ihjk} \quad (5)$$

Pour déterminer si l'impact du projet est différent pour les filles et les garçons, ou pour les ménages pauvres et les ménages moins pauvres, nous utilisons un modèle de régression similaire à celui décrit dans les équations (1) et (2) ci-dessus, en ajoutant toutefois une variable de sous-groupe, SOUSGROUP_g , et une variable d'interaction entre le sous-groupe et les indicateurs relatifs aux bénéficiaires en tant que variables explicatives dans les équations (4) et (5). Dans les deux équations, le coefficient de la variable d'interaction (β_3) représente la différence d'impact entre un sous-groupe et un autre sous-groupe. Ainsi, pour le genre, le coefficient β_3 représente la différence d'impact du projet NECS & IMAGINE entre les filles et les garçons dans l'équation (4). De même, dans l'équation (5), le coefficient β_3 représente la différence d'impact du projet NECS uniquement entre les filles et les garçons.

- **Évaluation de la durabilité de l'infrastructure d'IMAGINE.** Nous évaluons si l'infrastructure construite par IMAGINE a duré pendant les 6 ans suite à leur construction en comparant dans un premier temps l'infrastructure parmi le groupe de traitement d'IMAGINE (groupe A) en 2016 à l'infrastructure mesurée en 2013 dans le cadre de l'évaluation d'IMAGINE à long terme, puis en comparant l'infrastructure du groupe de traitement de 2016, le groupe NECS uniquement (groupe B), et le groupe de contrôle de NECS (groupe C). Nous menons le deuxième ensemble d'analyses à l'aide de modèles de régression qui ressemblent à ceux des équations (1) et (2).

E. Vérifications de sensibilité

Nous effectuons également plusieurs analyses pour tester la sensibilité des résultats:

- **Prise en compte des différences entre le groupe d'attribution IMAGINE et le groupe réel IMAGINE.** Au cours du projet IMAGINE, l'attribution aléatoire IMAGINE n'a pas été respectée dans 13 villages au sein de 5 communes. Huit villages ont notamment été attribués au groupe expérimental IMAGINE sans qu'aucune école n'ait été construite, 2 ont été assignés au groupe témoin IMAGINE alors qu'une école IMAGINE a été construite, et 3 villages n'ont pas été inclus dans l'attribution aléatoire IMAGINE mais ont bénéficié de la construction d'une école IMAGINE.

Ces changements ont eu une incidence sur les villages inclus dans nos groupes de recherche pour l'évaluation de NECS, car nous avons identifié les villages éligibles à l'attribution aléatoire NECS en fonction de leur statut réel IMAGINE et non pas de leur statut d'attribution au projet IMAGINE initial, afin de nous assurer d'une compatibilité avec les prévisions de mise en œuvre. L'une des préoccupations est que ce transfert de villages entre groupes de recherche suite à l'attribution aléatoire d'IMAGINE interrompe l'équivalence entre les groupes IMAGINE expérimentaux et les groupes IMAGINE témoins, sur laquelle se fonde la comparaison entre les groupes A et C (évaluations NECS & IMAGINE).²³ Pour répondre à cette préoccupation, nous examinons la sensibilité de nos évaluations d'impact NECS & IMAGINE au retrait des villages ayant violé l'attribution aléatoire IMAGINE. Si ces estimations sont substantiellement différentes de celles qui concernent l'échantillon intégral, nous accordons une priorité aux premières car les hypothèses qui sous-tendent le concept d'attribution aléatoire sont plus à même d'être vérifiées. En totale, nous excluons 9 villages NECS & IMAGINE (15 pourcent du total), 10 villages NECS uniquement (12 pourcent du total), and 9 villages témoins (18 pourcent du total).

- **Prise en compte des écoles bilingues.** L'Unité de Coordination des Programmes du Millennium Challenge (UC-PMC) au Niger s'est dit préoccupé par le fait qu'environ 10 des villages faisant l'objet de l'évaluation de NECS étaient dotés d'écoles bilingues, dans lesquelles l'enseignement en langues locales au primaire constitue la norme. Étant donné que la lecture au primaire constitue une composante essentielle du programme NECS, les comparaisons effectuées en fonction de ces écoles pourraient différer de celles effectuées en fonction d'écoles non-bilingues. Nous traitons cette question en contrôlant le statut bilingue dans nos modèles de régression, et en examinant la sensibilité de nos résultats à l'exclusion des écoles bilingues de l'analyse.²⁴ En totale, nous excluons 1 village NECS & IMAGINE (2 pourcent du total), 1 village NECS uniquement (1 pourcent du total), and 3 villages témoins (6 pourcent du total).
- **Prise en compte des écoles en grève.** L'année scolaire 2015-2016 a entraîné plusieurs interruptions scolaires, y compris des grèves répétées des enseignants. L'équipe du NECS a estimé que les écoles avaient été fermées pendant environ 60 jours. Certaines écoles étaient fermées au moment de la collecte des données de la deuxième vague en 2016. Reconnaisant que des fermetures importantes d'écoles ont pu compromettre les activités du NECS, nous effectuons des analyses supplémentaires sur nos résultats primaires pour les enfants, à l'exclusion des écoles qui étaient en grève au moment de la collecte des données.²⁵ En totale,

²³ Les résultats peuvent être interprétés comme étant l'impact combiné de NECS et d'IMAGINE avec l'attrition d'échantillon des villages des groupes A et C qui ont violé l'assignation aléatoire d'IMAGINE. Le nombre de villages abandonnés - cinq dans le groupe A et trois dans le groupe C - se situe bien dans les limites acceptables pour l'équivalence entre les groupes de traitement et de contrôle à maintenir dans une étude avec une conception d'assignation aléatoire. Par exemple, le nombre se situe dans les limites spécifiées par les normes de recherche du centre d'échange What Works (What Works Clearinghouse) du ministère de l'Éducation des États-Unis pour les plans d'assignation aléatoire.

²⁴ Nous utilisons la liste des écoles bilingues fournie par UC-PMC au début du projet NECS.

²⁵ Nous n'avons pas de liste générale des écoles qui étaient en grève durant l'année scolaire. Nous considérons qu'une école était en grève si celle-ci était fermée durant la collecte de données ou si elle était marquée dans les données du registre scolaire d'un statut de participation totale ou partielle aux grèves. Les deux mesures proviennent des rapports des enquêteurs.

nous excluons 12 villages NECS & IMAGINE (20 pourcent du total), 21 villages NECS uniquement (26 pourcent du total), and 9 villages témoins (18 pourcent du total).

F. Stratégie d'échantillonnage et calculs de puissance

1. Echantillon

Notre stratégie d'échantillonnage utilise un échantillon représentatif d'enfants d'âge scolaire primaire dans chaque village de l'échantillon, y compris les enfants inscrits à l'école et les enfants non-inscrits. Nous avons échantillonné au hasard les ménages admissibles avec des enfants d'âge scolaire (de 6 à 12 ans) dans chaque communauté et avons sélectionné tous les enfants d'âge scolaire au sein de ces ménages.²⁶ Dans le tableau IV.3, nous donnons un aperçu des caractéristiques du ménage et de l'enfant-type échantillonné.

Tableau IV.3. Résumé des caractéristiques des ménages et des enfants de l'échantillon

	Moyenne globale
Ménage	
Taille du ménage	7,4
Matériau principal constitutif du sol (pourcentage):	
Matériau naturel	97,1
Matériau rudimentaire	1,5
Matériau fini	1,4
Matériau principal constitutif du toit (pourcentage):	
Matériau naturel	24,2
Matériau rudimentaire	72,1
Matériau fini	3,7
Biens (pourcentage):	
Radio	47,2
Téléphone - mobile ou fixe	56,0
Montre	21,5
Vélo	8,7
Charrette tirée par un animal	38,4
Vache	42,9
Chameaux	1,9
Chef de ménage	
Femme (pourcentage)	7,4
Âge moyen	45,9
Enseignement primaire achevé (pourcentage)	15,1
Enseignement secondaire achevé (pourcentage)	6,7
Enfants	
Fille (pourcentage)	47,6
Âge moyen	8,8
Taille de l'échantillon (enfants)	13 186
Taille de l'échantillon (ménages)	7 513
Taille de l'échantillon (villages)	192

Source: Deuxième vague de collecte de données NECS, mai et juin 2016, enquête auprès des ménages.

Remarque: Les moyennes ne sont pas ajustées et ne tiennent pas compte des regroupements de ménages au sein des villages. Les tailles d'échantillon indiquées correspondent à l'échantillon complet; certains résultats peuvent inclure un échantillon plus petit en raison de données manquantes.

²⁶ Au cours de la première vague, nous avons recueilli des données sur les enfants de 5 à 14 ans. Pour la deuxième vague, nous avons limité notre échantillon aux enfants de 6 à 12 ans parce que ces enfants étaient les plus susceptibles d'avoir participé aux activités du projet NECS.

Dans l'ensemble, les caractéristiques des ménages sont conformes aux ménages dans l'échantillon de la première vague de collecte de données du NECS en 2013. La taille moyenne des ménages est de 7,4 personnes. Presque tous les ménages ont des sols faits de matériaux naturels (généralement de la terre) et possèdent des matériaux rudimentaires pour la toiture. En termes de biens du ménage, 47 pourcent possèdent une radio et 56 pourcent possèdent un téléphone, soit une augmentation d'environ 5 points de pourcentage par rapport à la première vague. Parmi les chefs de ménage, 7,4 pourcent sont des femmes et 15,1 pourcent ont terminé l'école primaire. Parmi les enfants de l'échantillon, 47,6 pourcent sont des filles et l'âge moyen est de 8,8 ans.

2. Calculs de puissance

Afin de déterminer l'ampleur des effets que nous serons en mesure d'identifier au vu de la taille de notre échantillon, nous avons calculé les impacts minimaux détectables (MDI), c'est-à-dire les impacts les plus faibles que notre dispositif est en mesure de distinguer de zéro sur un plan statistique. Les MDI dépendent essentiellement de la taille de l'échantillon (à la fois du nombre de villages et du nombre de personnes interrogées au sein de chaque village), des hypothèses sur les paramètres clés (à l'instar du coefficient de corrélation intra-groupe et du coefficient de détermination de la régression), de la puissance avec laquelle nous souhaitons identifier ces effets (en général 80 pourcent), et de la variance du résultat (qui, pour les résultats binaires, dépend essentiellement du niveau de référence initial du résultat). Le tableau IV.3 présente les MDI pour plusieurs des résultats d'intérêt clés. Dans la mesure du possible, nous avons calculé ces MDI en utilisant des estimations paramétriques tirées de l'évaluation d'IMAGINE.

Les MDI pour l'impact du projet NECS & IMAGINE sont de 7,8 points de pourcentage (13,5 pourcent de la moyenne) pour la scolarisation, et de 8,1 points de pourcentage (16,7 pourcent de la moyenne) pour la présence en classe. Ceci suggère que nous serons uniquement en mesure de détecter des impacts relativement importants sur ces résultats. En ce qui concerne les résultats aux tests, qui porteront sur l'échantillon intégral, avec des notes normalisées par tranche d'âge, nous pourrions identifier un impact d'environ 0,16 écarts type. Ce résultat se trouve dans la plage d'impacts sur les résultats aux tests que l'on pourrait normalement escompter pour une intervention pédagogique relativement fructueuse.

Les MDI relatifs à l'impact de NECS uniquement seraient plus petits que pour l'impact de la combinaison NECS & IMAGINE parce que le nombre de villages contribuant aux évaluations NECS uniquement est plus grand. Mais, les MDI du NECS uniquement pourraient être plus grands. En raison de l'insécurité dans la région, nous n'avons pas pu collecter les données de la deuxième vague dans les villages de la région de Diffa, réduisant ainsi l'échantillon du groupe témoin par trois villages, l'échantillon NECS & IMAGINE par deux villages et l'échantillon NECS uniquement par cinq villages²⁷. Le MDI relatif à l'impact de NECS uniquement sur le taux de scolarisation est de 7,3 points de pourcentage (13,3 pourcent de la moyenne), et celui sur le taux de présence est de 7,3 points de pourcentage (14,1 pourcent de la moyenne). En ce qui concerne les résultats aux tests, le MDI est environ 0,15 écarts type, qui est plus petit que celui de NECS & IMAGINE.

²⁷ Un village en plus du groupe contrôle dans la région Agadez n'a pas été visité pendant la deuxième vague de la collecte de données dû à l'insécurité. Ce village est inclus dans les calculs de puissance mais ne figure pas dans les tableaux qui présentent les résultats de la deuxième vague.

Tel que mentionné, nous souhaitons également analyser séparément les impacts pour certains sous-groupes, par exemple pour ceux définis par le sexe et par le niveau d'aisance du ménage. Même si la taille de chaque échantillon dans l'analyse de ces sous-groupes est inférieure à celle de l'échantillon intégral, nous prévoyons d'obtenir une puissance qui est très légèrement inférieure pour ces analyses (tableau IV.4).²⁸ Cela est dû au fait que la corrélation des résultats au sein du village implique que c'est le nombre de villages et non pas le nombre d'individus qui est le plus important pour déterminer la puissance. Par exemple, pour un sous-groupe représentant la moitié de l'échantillon intégral (comme les filles), les MDI sont seulement 5 à 6 pourcent plus élevés que pour l'échantillon intégral. Pour un groupe plus restreint représentant un cinquième de l'échantillon intégral (comme les enfants âgés de 5 à 6 ans au point de référence initial), les MDI sont entre 20 et 22 pourcent plus élevés que ceux de l'échantillon intégral.

Tableau IV.4. Impacts minimaux détectables pour le dispositif d'évaluation de NECS

	Nombre de villages (nombre d'enfants)		Impacts minimaux détectable (en pourcentage de la moyenne de base)		
	Traitement	Témoïn	Scolarisation (points de pourcentage)	Présence (points de pourcentage)	Notes aux tests (écarts-types)
NECS & IMAGINE					
Groupe de recherche	A	C			
Échantillon intégral	60	51	7,9	8,1	0,16
	(4 200)	(3 570)	(13,5%)	(16,7%)	
Sous-groupe (50 %)	60	51	8,4	8,6	0,17
	(2 100)	(1 785)	(14,3%)	(17,7%)	
Sous-groupe (20 %)	60	51	9,8	9,9	0,20
	(840)	(714)	(16,6%)	(20,5%)	
NECS uniquement					
Groupe de recherche	B	C			
Échantillon intégral	82	51	7,3	7,3	0,15
	(5 740)	(3 570)	(13,3%)	(14,1%)	
Sous-groupe (50 %)	82	51	7,7	7,7	0,15
	(2 870)	(1 785)	(14,1%)	(14,9%)	
Sous-groupe (20 %)	82	51	8,9	8,9	8
	(1 148)	(714)	(16,2%)	(17,2%)	

Source: Les calculs de l'auteur se basent sur des données tirées de l'évaluation NECS pour évaluer des paramètres clés, le cas échéant.

Remarque: Les MDI sont utilisés pour réaliser un test bilatéral avec puissance de 80 pourcent et un niveau de signification de 95 pourcent, et ont été calculés en utilisant la formule suivante:

$$MDI = 2.8 * \sqrt{\rho(1 - R_v^2) * \left(\frac{1}{N_T} + \frac{1}{N_C}\right) + (1 - \rho)(1 - R_i^2) * \left(\frac{1}{rnN_T} + \frac{1}{rnN_C}\right) * \sqrt{\sigma^2}}$$

où ρ est le coefficient de corrélation intra-groupe (supposé être égal à 0,1 à 0,15 pour les résultats aux tests et autres résultats obtenus sur la première vague de données du NECS); R_v^2 et R_i^2 sont les valeurs du coefficient de détermination de la régression qui indiquent le degré de variation expliqué par les tests réalisés respectivement au niveau du village et au niveau des individus (tous deux supposés être égaux à 0,2 pour l'impact de NECS uniquement et à 0,1 pour l'impact de NECS & IMAGINE); N_T et N_C sont les tailles d'échantillon de villages pour les groupes expérimentaux et les groupes témoins; n est la taille de l'échantillon d'enfants par village (100 avec un total de 40 ménages et 1,5 à 2,5 enfants éligibles par ménage, selon l'échantillon de villages sur la base des données IMAGINE et NECS); et r est le taux de réponse à l'enquête (supposé être égal à 100 pourcent). σ^2 est la variation au sein du résultat, qui est égale à un pour les résultats normalisés aux tests, et égale à $p(1-p)$ pour un résultat binaire avec un taux p au point de référence initial (supposés être égaux à 55 à 59 points pour l'inscription et 48 à 52 points pour la fréquentation basée sur les données NECS).

²⁸ Le fait que la taille de l'échantillon n'est pas le même à travers les groupes n'a pas un effet important sur la taille de nos MDI et ne constitue aucune menace à la validité de nos résultats.

G. Évaluation de la conception de l'évaluation

1. Similitude des groupes dans l'évaluation

Mathematica a mené une évaluation des caractéristiques du village, du ménage et de l'enfant ainsi que des résultats scolaires des enfants dans les villages NECS uniquement et témoins dans la première vague (Bagby et al. 2015). Une sélection des caractéristiques que nous avons évaluées est présentée au tableau IV.5. Nous avons constaté que les groupes NECS uniquement et témoins étaient équivalents parmi la plupart des mesures de référence, bien que nous ayons trouvé quelques petites différences dans quelques caractéristiques des écoles, des ménages et des résultats des enfants. Les écoles dans les villages témoins étaient plus susceptibles d'être bilingues et d'avoir des toilettes séparées pour les garçons et les filles que les écoles dans les villages NECS uniquement. Les ménages dans les villages témoins semblaient avoir des murs et des toits plus durables que ceux dans les villages NECS uniquement. Nous avons également constaté des différences statistiquement significatives dans les inscriptions scolaires de base et l'absentéisme entre les enfants dans les groupes d'étude, mais pas dans les résultats aux tests. Nous avons exploré les raisons potentielles qui pourraient expliquer ces petites différences observées dans les données, y compris les effets précoces de l'intervention et le manque de respect de l'assignation aléatoire. Nos résultats suggèrent que les différences étaient probablement attribuables à la chance et, comme nous l'avons vu précédemment, nous contrôlons pour le niveau de scolarisation dans les villages à la base dans nos analyses d'impact du groupe NECS uniquement.

Tableau IV.5. Comparaison des caractéristiques du village, de l'école, du ménage et de l'enfant parmi les groupes d'étude à la première vague (la ligne de base) de NECS (2013)

	Moyennes		Signification de la différence entre moyennes
	Groupe NECS uniquement	Groupe témoin	
Population et données démographiques des villages			
Nombre de ménages éligibles dans le village	115,8	105,7	
Pourcentage de foyers dans le village comportant des enfants en âge d'être scolarisés	71,8	71,8	
Les écoles de l'échantillon			
Ecole est bilingue (pourcentage)	26,5	9,6	**
Programmes extérieurs dans la communauté (pourcentage)	36,0	25,0	
Nombre de salles de classe	5,4	5,2	
Pourcentage d'écoles avec:			
Une source d'eau potable	19,6	23,1	
Des toilettes	49,9	34,6	*
Des toilettes séparées pour les garçons et les filles	40,7	20,8	***
Logement pour enseignants – femmes uniquement	0,9	1,9	
Ménage			
Toit principalement constitué de (pourcentage):			
Matériau naturel	34,1	32,1	
Matériau rudimentaire	64,1	59,0	*
Matériau fini	2,3	8,0	***
Murs de l'habitation principalement constitués de (pourcentage):			
Matériau naturel	67,1	66,9	
Matériau rudimentaire	26,3	21,7	*
Matériau fini	1,2	3,6	***
Biens (% de ménages possédant au moins un(e)):			
Radio	47,1	46,7	
Téléphone – mobile ou fixe	53,6	51,7	
Montre	30,8	29,4	
Vélo	11,5	10,8	
Charrette tirée par un animal	29,1	31,9	
Bétail	35,4	34,3	
Chameaux	2,5	3,2	
Chef de ménage			
Niveau d'enseignement achevé (pourcentage):			
Enseignement primaire	20,7	22,2	
Enseignement secondaire	7,1	8,4	
Sait lire et écrire (pourcentage)	29,6	30,4	
Résultats principaux liés aux enfants			
Enfant inscrit lors de la dernière année scolaire (AS 2012-2013) (pourcentage)	53,8	58,8	**
Enfant absent plus de deux semaines consécutives lors de la dernière année scolaire (AS 2012-2013) (pourcentage)	52,0	48,3	*
Note obtenue au test de français – normalisée (écart-type)	0,0	0,0	
Note obtenue au test de langue locale – normalisée (écart-type)	0,0	0,0	
Test de signification statistique conjoint			
Statistique F		1,8	
Valeur-p		0,11	
Taille de l'échantillon (villages)	87	54	
Taille de l'échantillon (écoles)	87	54	
Taille de l'échantillon (ménages)	3 342	2 049	
Taille de l'échantillon (enfants)	7 464	4 480	

Source: Bagby et al. 2015.

Remarque: Les différences entre les moyennes des groupes ont été évaluées au moyen de tests t bilatéraux. Les moyennes du groupe bénéficiaire sont ajustées par régression, avec effets fixes de commune et des facteurs de pondération. L'analyse tient compte des regroupements au sein des villages.

***/**/* La différence entre le groupe NECS uniquement et le groupe témoin est significatif d'un point de vue statistique au seuil de 0,01/0,05/0,10

Tableau IV.6. Comparaison des caractéristiques des villages des groupes de recherche

	Moyennes			Différence	
	Groupe NECS & IMAGINE	Groupe NECS uniquement	Groupe témoin	NECS & IMAGINE v. groupe témoin	NECS uniquement v. groupe témoin
Population et données démographiques des villages					
Nombre de ménages éligibles dans le village	106,5	109,0	103,1	3,4	6,0
Nombre de personnes dans le village	139,1	144,9	135,5	3,5	9,3
Nombre d'enfants (de 6 à 12 ans) dans le village	228,3	239,1	228,2	0,1	10,9
Nombre de filles (de 6 à 12 ans)	113,1	115,4	111,6	1,6	3,9
Nombre de garçons (de 6 à 12 ans)	115,1	123,7	116,6	-1,5	7,0
Pourcentage foyers dans le village comportant:					
Des enfants (de 6 à 12 ans)	76,9	74,4	76,2	0,7	-1,8
Des filles (de 6 à 12 ans)	54,5	52,7	53,3	1,2	-0,5
Des garçons (de 6 à 12 ans)	53,9	54,5	54,1	-0,2	0,3
Chef du ménage qui est une femme	6,4	6,4	5,9	0,5	0,5
Population et données démographiques de l'échantillon					
Nombre de ménages	39,9	39,8	38,5	1,4*	1,3
Nombre d'enfants (de 6 à 12 ans)	69,5	69,8	67,5	2,0	2,3
Nombre de filles (de 6 à 12 ans)	33,6	32,8	32,5	1,1	0,3
Nombre de garçons (de 6 à 12 ans)	35,9	37,0	35,0	0,9	2,0
Pourcentage de ménages comportant:					
Des filles de 6 à 11 ans	62,9	61,5	62,2	0,7	-0,8
Des garçons de 6 à 12 ans	65,4	67,0	66,6	-1,3	0,4
Pourcentage de ménages parlant:					
Hausa	66,6	65,7	65,5	1,1	0,2
Zarma	20,9	24,1	22,7	-1,8	1,4
Kanuri	7,7	8,7	6,9	0,8	1,9
Autre langue locale 1	3,7	1,9	0,8	2,8	1,0
Autre langue locale 2	0,7	-0,6	3,6	-2,9*	-4,3**
Taille de l'échantillon (villages)	60	82	50		

Source: Deuxième vague de collecte de données NECS, mai et juin 2016, recensement du village et enquête auprès des ménages.

Remarque: Les différences entre les moyennes des groupes ont été évaluées au moyen de tests t bilatéraux. Les moyennes du groupe bénéficiaire sont ajustées par régression, avec effets fixes de commune et des facteurs de pondération. Les moyennes du groupe NECS uniquement comprennent les contrôles pour le niveau d'inscription dans le village pendant la première vague (à l'enquête de base pour NECS). Les moyennes du groupe témoin incluent les facteurs de pondération au niveau du village. L'analyse utilise les erreurs-types qui sont robustes à l'hétéroscédasticité.

Nous utilisons ensuite les données de la deuxième vague pour comparer les caractéristiques du village, de l'école, du ménage et de l'enfant parmi les trois groupes d'étude. Étant donné qu'IMAGINE ou NECS est peu susceptible d'affecter ces caractéristiques, nous nous attendons à trouver que les groupes sont similaires parmi les différentes mesures. Nous constatons que

l'échantillon est équilibré parmi les caractéristiques des villages dans les trois groupes d'étude (tableau IV.6). Nous notons seulement deux différences significatives (toutes les deux au niveau de 10pourcent) à travers 40 comparaisons (5pourcent des comparaisons), un résultat qui est dans la gamme de ce à quoi nous nous attendions à trouver au hasard.

Nous trouvons quelques différences statistiquement significatives dans les caractéristiques de l'école parmi les groupes d'étude (tableau IV.7). Les écoles NECS uniquement ont été établies, en moyenne, en 1987 environ cinq ans plus tôt que les écoles du groupe témoin, et la différence est significative au niveau de 5pourcent. De plus, nous constatons que les écoles NECS & IMAGINE et NECS uniquement sont plus susceptibles que les groupes témoins de s'appuyer sur des programmes externes, même en excluant les programmes NECS et IMAGINE et les programmes Plan Niger ou Aide et Action. Les résultats semblent refléter le grand nombre de projets de l'UNICEF et de l'Agence Française de Développement dans les écoles NECS & IMAGINE et le grand nombre de projets Projet Luxembourg dans les écoles NECS uniquement, appuyant ce que nous avons appris de l'USAID pendant la mise en œuvre du NECS à savoir que le projet NECS a pu rassembler des sources de financement auprès d'autres donateurs.

Tableau IV.7. Comparaison des caractéristiques des écoles des groupes de l'étude

	Moyennes			Différence	
	Groupe NECS & IMAGINE	Groupe NECS uniquement	Groupe témoin	Groupe NECS & IMAGINE	Groupe NECS uniquement
Caractéristiques de l'école					
Année d'ouverture des écoles	1995	1987	1992	2,51	-5,40**
Écoles ayant changé d'emplacement (pourcentage)	29,0	20,9	16,0	12,9	4,8
Programmes à l'extérieur de la communauté (à l'exclusion de NECS et IMAGINE) (pourcentage)	22,6	18,7	5,6	17,0***	13,1**
UNICEF	12,5	0,0	0,0	12,5***	0,0
World Vision	2,2	0,0	0,0	2,2	0,0
Projet Luxembourg - Développement	2,2	4,8	0,0	2,2	4,8*
Agence française de développement	8,3	0,8	0,0	8,3**	0,8
Coopération Suisse	-0,7	0,8	3,6	-4,4*	-2,9*
JICA	6,0	2,1	0,0	6,0**	2,1
Concern International	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
L'école a des repas scolaires (pourcentage)	3,3	10,0	3,9	-0,6	6,1
Caractéristiques des enseignants					
Pourcentage avec:					
Diplômes avancés	8,4	6,1	7,1	5,9	-0,9
Moins de cinq ans d'expérience	52,7	56,7	51,3	1,0	6,0
Cinq mais moins de 10 ans d'expérience	23,4	24,8	23,8	0,8	1,0
Dix années d'expérience ou plus	24,3	17,1	21,4	2,1	-4,7
Taille de l'échantillon (écoles)	61	69	48		

Source: Deuxième vague de collecte de données NECS, mai et juin 2016, enquête auprès des écoles.

Remarque: Les différences entre les moyennes des groupes ont été évaluées au moyen de tests t bilatéraux. Les moyennes du groupe bénéficiaire sont ajustées par régression, avec effets fixes de commune et des facteurs de pondération. Les moyennes du groupe NECS uniquement comprennent les contrôles pour le niveau d'inscription dans le village pendant la première vague (à l'enquête de base pour NECS). Les moyennes du groupe témoin incluent les facteurs de pondération au niveau du village. L'analyse utilise les erreurs-types qui sont robustes à l'hétéroscédasticité.

Au niveau des ménages et des enfants, nos échantillons semblent être largement similaires entre les groupes d'étude (tableau IV.8). Dans les 58 comparaisons entre le groupe NECS & IMAGINE et le groupe témoin, nous trouvons seulement 5 différences statistiquement significatives. Entre les groupes NECS uniquement et les groupes témoins, nous trouvons 12 différences statistiquement significatives. Les ménages dans les villages NECS uniquement sont plus susceptibles de posséder un vélo, d'avoir de l'eau courante pendant la saison des pluies, et d'avoir un chef de ménage qui parle français. Ils sont également moins susceptibles d'avoir un membre du ménage qui est allé au lit affamé au cours des sept derniers jours. Les différences entre les groupes NECS uniquement et les groupes témoins sont légèrement supérieures à ce que l'on pourrait s'attendre au hasard et peuvent indiquer que les ménages NECS uniquement sont mieux nantis que les ménages témoins. Cependant, les différences sont petites et n'ont pas été statistiquement significatives dans la première vague.

Tableau IV.8. Comparaison des caractéristiques des ménages et des enfants des groupes de l'étude

	Groupe NECS & IMAGINE	Groupe NECS uniquement	Groupe témoin	Différence	
				NECS & IMAGINE v. groupe témoin	NECS uniquement v. groupe témoin
Ménage					
Taille du ménage	7,5	7,4	7,3	0,2	0,0
Sol principalement constitué de (pourcentage):					
Matériau naturel	96,1	97,5	96,3	-0,3	1,2
Matériau rudimentaire	1,9	0,6	2,3	-0,4	-1,6**
Matériau fini	2,1	1,9	1,4	0,7	0,5
Toit principalement constitué de (pourcentage):					
Matériau naturel	22,5	23,2	26,1	-3,7	-2,9
Matériau rudimentaire	74,3	72,4	70,1	4,1	2,3
Matériau fini	3,3	4,4	3,7	-0,5	0,7
Murs de l'habitation principalement constitués de (pourcentage):					
Matériau naturel	75,7	76,6	75,6	0,1	1,0
Matériau rudimentaire	20,5	20,1	21,7	-1,2	-1,5
Matériau fini	1,8	1,7	1,1	0,7	0,6
Biens (pourcentage)					
Radio	47,6	47,4	46,3	1,2	1,0
Téléphone – mobile ou fixe	56,5	56,8	55,4	1,2	1,4
Montre	20,8	23,6	21,2	-0,4	2,4
Vélo	8,7	9,6	9,0	-0,4	0,6
Charrette tirée par un animal	38,9	39,6	37,7	1,3	2,0
Vache	46,5	44,2	39,6	6,9***	4,6*
Chameaux	1,9	1,5	1,4	0,4	0,1
Source d'eau potable principale durant la saison des pluies (pourcentage)					
Eau courante	27,9	32,7	23,8	4,0	8,9**
Puits tubulaire ou forage	30,2	20,8	25,3	4,9	-4,4
Puits couvert	17,5	20,9	22,1	-4,6	-1,2
Puits traditionnel	20,9	22,8	22,8	-1,9	0,0
Type principal de toilettes (pourcentage)					
Toilettes modernes	1,6	2,4	1,6	0,0	0,8
Latrines améliorées	6,8	7,4	7,7	-0,9	-0,3
Latrines traditionnelles	11,2	13,2	10,7	0,5	2,5
Extérieur/Nature	80,4	77,0	80,0	0,3	-3,0

	Groupe NECS & IMAGINE	Groupe NECS uniquement	Groupe témoin	Différence	
				NECS & IMAGINE v. groupe témoin	NECS uniquement v. groupe témoin
Nombre moyen de repas par jour	2,6	2,6	2,6	0,0	0,0
Membres du foyer qui se sont couchés en ayant faim au cours des 7 derniers jours (%)	23,4	19,1	23,8	-0,4	-4,6**
Membre du ménage qui a le droit d'utiliser un téléphone mobile (si un est possédé) (pourcentage)					
Chef	93,0	91,7	92,5	0,4	-0,9
Femme ou mari	64,3	64,8	62,8	1,4	2,0
Fils ou fille	23,4	20,0	21,9	1,5	-2,0
Petit fils ou petite fille	0,5	0,9	0,6	-0,1	0,3
Mère/père	2,4	2,6	1,6	0,8	1,0**
Frère ou sœur	3,5	3,8	3,5	0,0	0,3
Tante/oncle ^a	0,2	0,2	0,1	0,1	0,1
Nièce/neveu ^a	0,3	0,5	0,1	0,2	0,4**
Adopté/confié/enfant de conjoint	0,4	0,3	0,2	0,2	0,1
Sans lien	0,3	0,5	0,1	0,2	0,4**
Chef de ménage					
Femme (pourcentage)	6,6	7,9	8,0	-1,4	-0,1
Âge moyen	46,47	45,64	45,61	0,86*	0,03
Enseignement primaire achevé (%)	15,0	17,4	14,5	0,4	2,9*
Enseignement secondaire achevé (%)	7,1	7,1	6,6	0,5	0,5
Parle (pourcentage)					
Hausa	67,0	66,6	66,6	0,5	0,1
Zarma	21,7	24,9	23,6	-1,8	1,3
Kanuri	6,7	7,2	7,1	-0,4	0,1
Autre langue locale 1	3,7	1,5	0,7	-1,2	-2,1*
Autre langue locale 2	0,5	-0,4	1,7	3,0	0,8
Autre	0,2	0,3	0,3	-0,1	0,0
Francophone (pourcentage)	17,8	21,4	16,6	1,2	4,8***
Enfants					
Filles (pourcentage)	48,5	46,8	47,8	0,7	-1,0
Âge moyen	8,9	8,8	8,8	0,1*	0,1
Parle (pourcentage)					
Hausa	64,7	63,0	65,6	-0,9	-2,6
Zarma	23,1	26,6	24,1	-1,0	2,5
Kanuri	6,4	7,4	7,2	-0,8	0,1
Autre langue locale 1	4,6	2,4	0,6	-1,2	-1,8
Autre langue locale 2	1,0	0,4	2,2	4,1	1,9*
Autre	0,2	0,3	0,3	-0,1	0,0
Taille de l'échantillon (enfants)	4 104	5 757	3 325		
Taille de l'échantillon (ménages)	2 393	3 203	1917		

Source: Deuxième vague de collecte de données NECS, mai et juin 2016, enquête auprès des ménages

Remarque: Les différences entre les moyennes des groupes ont été évaluées au moyen de tests t bilatéraux. Les moyennes du groupe bénéficiaire sont ajustées par régression, avec effets fixes de commune et des facteurs de pondération. Les moyennes du groupe NECS uniquement comprennent les contrôles pour le niveau d'inscription dans le village pendant la première vague (à l'enquête de base pour NECS). Les moyennes du groupe témoin incluent les facteurs de pondération au niveau du village. L'analyse tient compte des regroupements au sein des villages. Les tailles d'échantillon indiquées correspondent à l'échantillon complet; certains résultats peuvent inclure un échantillon plus petit en raison de données manquantes.

***/**/* Significatif d'un point de vue statistique au seuil de 0,01/0,05/0,10.

2. Généralisabilité des résultats

Les villages inclus dans l'évaluation ont été identifiés à dessein par le gouvernement du Niger en fonction de certains critères et n'ont pas été sélectionnés pour être représentatifs de tous les villages du Niger. Cependant, les statistiques descriptives comparées au niveau de référence avec les données des enquêtes nationales suggèrent que les ménages de l'échantillon peuvent être semblables aux ménages ruraux dans tout le Niger sur la base de la possession d'actifs et des équipements ménagers. Néanmoins, la généralisation des résultats de cette évaluation à tous les villages du Niger n'est pas possible car les impacts que génère un projet similaire dans un village pourraient être différents dans d'autres villages du Niger.

H. Stratégie de collecte de données durant la deuxième vague

Dans cette section, nous décrivons (1) l'effort de collecte de données de la vague 2 de NECS en 2016, (2) les instruments utilisés dans la collecte de données et (3) le processus de nettoyage des données.

1. Formation et processus de collecte de données

Mathematica a supervisé la collecte des données auprès des foyers et des écoles dans les zones rurales du Niger. C'est une entreprise professionnelle spécialisée dans la collecte de données au Niger, le Centre International d'Études et de Recherches sur les Populations Africaines (CIERPA), qui a mis en œuvre les activités de collecte de données sur le terrain.

Avant le début de la deuxième vague de la collecte des données en 2016, CIERPA a mené une séance d'enseignement exhaustif pour les enquêteurs qui a couvert l'identification des écoles, la conduite d'un recensement de village et la sélection aléatoire des ménages admissibles, les processus de base d'une enquête, et une révision de chaque question.

Les questionnaires destinés aux villages et aux ménages ont été écrits en français; mais, le français est rarement parlé dans les villages ruraux. Donc, des enquêteurs locaux représentant les milieux ethniques et linguistiques divers au Niger et parlant couramment le français et les dialectes locaux ont utilisé l'instrument français pour poser les questions de l'enquête dans le dialecte correcte de la langue locale (utilisant les idiomes et les mots correctes pour le village donné). De nombreux enquêteurs qui faisaient partie de la vague 2 de 2016 ont également participé à la collecte de données de la vague 1 de NECS ou d'EGRA dans le cadre de NECS. CIERPA, en fonction de leurs langues locales et de leurs expériences en enquêtes, a jumelé les enquêteurs vétérans avec de nouveaux membres de l'équipe afin de fournir des conseils supplémentaires.

Mathematica a travaillé avec CIERPA pour se préparer pour l'enquête. Mathematica a participé durant la durée complète des formations, y compris l'observation de l'enquête test dans les quartiers et les écoles voisines pour chaque vague. Tous les enquêteurs ont pris un test de la fiabilité d'inter juge (IRR) pour toutes les évaluations des enfants. Les enquêteurs dont les notes étaient plus grandes qu'un écart-type de la moyenne ont eu l'occasion de reprendre le test. S'ils n'ont toujours pas réussi à atteindre le seuil, ils ont été écartés de la liste d'enquêteurs. Après la formation, CIERPA a retenu 44 enquêteurs pour recueillir des données sur les villages, les ménages, les enfants et les écoles. Les enquêteurs ont été scindés en équipes, chacun dirigé par un superviseur de terrain expérimenté, et comprenant des intervieweurs masculins et féminins.

Les équipes ont été affectées à une région et ont mené des entrevues simultanées dans tout le pays. Avant le démarrage de la collecte des données, Mathematica a obtenu l'autorisation du gouvernement du Niger pour mener les enquêtes dans l'échantillon de villages. Mathematica a aussi obtenu l'accord d'un comité d'examen éthique basé aux Etats-Unis pour le plan de collecte de données et pour les instruments de l'enquête.²⁹

L'échantillon des ménages a été sélectionné durant l'enquête dans les villages. Les enquêteurs ont procédé à un recensement de tous les ménages dans chaque village afin d'identifier les ménages éligibles à l'échantillon et d'obtenir les caractéristiques de la population du village. Les intervieweurs ont répertorié tous les ménages du village sur le formulaire de recensement et ont enregistré le nombre d'adultes et de filles et garçons d'âge scolaire (de 6 à 12 ans) dans chaque ménage. Les ménages ayant des enfants d'âge scolaire ont été identifiés comme étant admissibles à l'enquête, avec un échantillon aléatoire de 40 ménages admissibles dans chaque village sélectionné pour les entrevues de la deuxième vague. Le formulaire de recensement est disponible en annexe A.

Afin de permettre la plus grande durée pour la réalisation des activités du projet NECS, la deuxième vague de la collecte de données NECS en 2016 a eu lieu de mai à juin, à la fin de l'année scolaire de la dernière année (prévu) du projet, soit environ deux ans et demi après le début des activités du projet dans les écoles. Nous croyons qu'il est raisonnable de voir les impacts sur les enseignants et les étudiants dans une telle période. En outre, la conduite des évaluations des enfants à la fin de l'année scolaire permet aux élèves de bénéficier d'une année complète d'enseignement dans le programme de lecture (ASL) en langue locale.

2. Instruments

Mathematica a développé deux questionnaires pour la deuxième vague: un questionnaire portant sur les écoles et un questionnaire portant sur les ménages, ce qui comprend des questions pour les parents et les enfants, y compris des évaluations de la lecture en langue locale et en français, et des capacités en mathématiques.

a. Questionnaire design

Mathematica a conçu un questionnaire portant sur les écoles dans le but de recueillir des informations sur les écoles fréquentées par des enfants de chaque village.³⁰ Le questionnaire de l'école comprend également un module pour recueillir les données du registre des élèves de chaque école afin de vérifier l'inscription et la présence en classe de chaque enfant identifié dans le questionnaire du ménage. Une version complète du questionnaire de l'école est disponible dans en annexe B. Le questionnaire portant sur les écoles comporte les modules suivants:

Informations générales sur l'école. Dans ce module, les enquêteurs ont collecté des informations sur le directeur de l'école, le type d'école (publique ou privée), les langues d'enseignement, l'année que l'école a été établie; la langue d'instruction; la scolarisation par sexe et par niveau pour les années scolaires 2014–2015 et 2015–2016; le taux de promotion

²⁹ Western Institutional Review Board (<http://www.wirb.com/>).

³⁰ Les enquêteurs ont visité jusqu'à trois écoles publiques fréquentées par des enfants dans chaque village à l'intérieur d'un territoire de 10 kilomètres.

du CI au CE1; la présence au jour de la collecte de données (par sexe et par niveau); le nombre de jours que l'école était ouverte pendant l'année scolaire; les programmes et le matériel offerts par l'école; et le curriculum de lecture.

Structure physique de l'école. Ce module contient des questions pour recueillir des informations sur l'infrastructure, tels que le nombre de salles de classe, le nombre de salles de classe qui sont utilisables sous la pluie; la disponibilité de sièges et de bureaux; la disponibilité de tableaux noirs; et la disponibilité de placards, de tables et de chaises pour les enseignants. En plus, les enquêteurs ont posé des questions sur l'approvisionnement en eau s'il y a lieu, le type de latrines; l'entretien des infrastructures scolaires; l'existence ou non d'une école maternelle et l'existence ou non d'une cour de récréation. Le répondant du questionnaire école indique également l'état de son niveau de satisfaction vis-à-vis de l'infrastructure existante.

Structure du personnel scolaire. Dans ce module, les enquêteurs ont recueilli des informations sur les enseignants de l'école, y compris leur nombre, sexe, niveau d'expérience, nombre d'absences et leur formation. Le module comprend également des questions sur les gouvernements scolaires, les comités de gestion scolaire (CDGES), les associations de parents et d'enseignants (APE/AME), les programmes de mentorat (tutorat), la formation des enseignants et aux inspections.

Registre scolaire. Pour chaque école, les questions dans le module vérifient le statut d'inscription et la fréquentation des enfants identifiés dans l'enquête auprès des ménages. A l'aide du registre scolaire officiel, les enquêteurs ont vérifié le statut d'inscription de chaque enfant, son niveau dans l'école, le nombre d'absences au cours des sept derniers jours de l'école et le nombre de jours d'absence par mois depuis le début de l'année scolaire 2015-2016. De plus, les enquêteurs ont observé directement si chaque enfant était en classe le jour de la visite scolaire.

Le questionnaire portant sur les ménages comporte des questions liées aux caractéristiques du foyer; il comprend également des évaluations qui ont été soumises directement aux enfants des ménages faisant partie de l'échantillon, à savoir les capacités des enfants en lecture et en mathématiques. Les versions complètes du questionnaire auprès des ménages sont disponibles en annexe C (questionnaire auprès des ménages et des enfants) et annexe D (des évaluations de lecture et mathématiques). Le questionnaire portant sur les ménages contient les modules suivants:

Caractéristiques du ménage. Ce module comprend des informations sur le chef du ménage, comme les données de caractéristiques démographiques, le niveau d'instruction et la participation à des groupes d'alphabétisation ou regroupements de parents. Il collecte également des informations sur le ménage, tels que sa localisation, les matériaux de construction utilisés, les ressources en eau disponibles et les indicateurs de richesse comme la possession de bétail, d'un téléphone ou d'une radio.

Formulaire de recensement des membres du ménage. Dans ce module, la personne interrogée fournit une liste complète de tous les enfants âgés de 6 à 12 ans vivant dans le foyer. Les informations principales récoltées sur ces enfants sont leur relation avec le chef de famille, leur genre, leur âge, et leur scolarisation. Il est également demandé si l'enfant a travaillé et quel est l'état d'esprit des parents à l'égard de la scolarité de l'enfant.

Module sur la scolarité. Les enquêteurs ont fait passer ce module au répondant du ménage pour tous les enfants âgés de 6 à 12 ans ayant été scolarisés à un moment donné au cours de l'année scolaire 2015-2016. Les questions portaient sur l'accessibilité aux manuels, la distance à parcourir pour se rendre à l'école et l'assiduité de l'enfant, et les raisons pour lesquelles les parents ont envoyé l'enfant à l'école. Le répondant signale également les absences de l'école le dernier jour durant lequel l'école était ouverte, les absences au cours des sept derniers jours durant lesquels l'école était ouverte, si l'enfant a un mentor et si l'enfant a reçu un traitement antiparasitaire.

Opinions des enfants. Dans ce module, les enfants ont répondu à quelques questions sur leur expérience vécue à l'école s'ils ont été scolarisés au cours de l'année actuelle, et s'ils souhaitaient aller à l'école l'année suivante.

Évaluation de la langue locale. Les enquêteurs ont fait passer ce module à tous les enfants âgés de 6 à 12 ans, qu'ils aient été scolarisés ou non. Les enfants ont passé une évaluation du langage oral, versants réceptif et expressif, ainsi qu'une évaluation orale de la compréhension en lecture au moyen d'une histoire courte. Les enquêteurs leur ont montré ensuite des cartes imprimées sur lesquelles ils leur ont demandé d'identifier des lettres, de lire des mots simples et de lire et de comprendre de courts extraits. La langue sur laquelle porte cette évaluation (Hausa, Zarma, Kanuri, et deux autres langues locales) a été choisie en fonction de la langue de l'enseignement en lecture dans l'école du village. Ci-dessous, nous détaillons le développement de l'évaluation de la langue locale.

Évaluation du français. Les enquêteurs ont fait passer ce module à tous les enfants âgés de 6 à 12 ans, qu'ils aient été scolarisés ou non. L'évaluation du français est un test équivalent aux évaluations des langues locales; il inclut les mêmes modules. L'évaluation du français a été soumise aux enfants après celle de la langue locale.

Évaluation en mathématiques. Les enquêteurs ont fait passer ce module à tous les enfants âgés de 6 à 12 ans, qu'ils aient été scolarisés ou non. Il a été demandé aux enfants de compter puis d'identifier des nombres sur des cartes imprimées, de compter des éléments, de comparer deux nombres et d'indiquer le plus grand, d'identifier des formes géométriques et de réaliser une addition, une soustraction, une multiplication et une division simples. L'évaluation comprenait également deux questions orales en lien avec la résolution de problèmes.

b. Évaluation de la lecture en langue locale et en français

Mathematica a créé des évaluations en lecture qui se concentrent sur les compétences prédictives comme le langage oral, l'identification des lettres, la lecture des mots, la fluidité en lecture, et la compréhension en lecture. Les évaluations ont été fortement influencées par l'évaluation des compétences fondamentales en lecture (EGRA). En outre, étant donné le contexte peu favorable de l'éducation au Niger et pour atténuer les effets de sol (c'est-à-dire, le problème d'avoir un grand pourcentage de l'échantillon avec une note de zéro), nous avons inclus des compétences de vocabulaire oral réceptif et expressif. Nous avons travaillé avec des experts locaux de l'éducation dans le processus de développement de l'évaluation et utilisé des manuels et des outils pédagogiques pour assurer un niveau de difficulté approprié et pour fournir des exemples. Tout le matériel a été examiné par le MEP et les parties prenantes concernées afin de vérifier la pertinence des questions dans le contexte nigérien. Les questionnaires et les évaluations ont été vérifiés et mis à l'essai par Mathematica et CIERPA, fournissant un haut

niveau de confiance en leur validité apparente et leur fiabilité, tel que discuté ci-dessous. Les évaluations sont suffisamment courtes pour limiter la charge de travail des personnes interrogées, étroitement liées à l'intervention concernant la lecture de NECS, et elles garantissent suffisamment de variation dans les résultats globaux des tests.

Dans le tableau IV.9, nous présentons les résultats en lecture que nous avons mesurés dans chacun des cinq domaines de mesure dans les tests. Au sein de chaque sous-tâche, les évaluateurs ont marqué le nombre de réponses correctes dans chaque ligne ou section de la sous-tâche, ainsi que le temps restant (en secondes) et le nombre total de bonnes réponses. Les évaluateurs sont chargés de marquer un « autostop » si l'enfant ne peut pas répondre correctement à un item dans la première ligne ou section de la sous-tâche, conformément à la procédure EGRA. Le temps est limité pour chacune des sous-tâches quatre à six selon la norme établie par EGRA, rendant l'évaluation plus courte, aidant avec l'évaluation de l'automatisme, et réduisant la charge de l'enfant (RTI 2016).

Tableau IV.9. Evaluation des compétences en lecture en français et dans les langues locales

Domaine de la lecture fondamentale	Sous-tâche de la lecture fondamentale (résultat)	Description des questions dans l'enquête NECS
Langage oral	Connaissance réceptive du vocabulaire oral	L'enfant reçoit des instructions simples à suivre
	Connaissance expressive du vocabulaire oral	L'enfant est invité à identifier des parties du corps et des objets dans l'environnement que l'administrateur montre
	Compréhension orale	Un texte est lu à voix haute à l'enfant, et des questions au sujet du texte sont posées après
Reconnaissance des lettres	Identification chronométrée des lettres	L'enfant a 60 secondes pour identifier les noms des lettres et/ou le son
Lecture des mots familiers	Lecture chronométrée des mots familiers	L'enfant a 60 secondes pour lire des simples mots familiers
Fluidité en lecture à voix haute	Lecture de texte articulé avec précision (nombre de mots lus correctement) et à une vitesse suffisante (nombre de mots lus correctement en 60 secondes)	L'enfant a 60 secondes pour lire des mots dans un texte articulé
Compréhension en lecture	Répondre à des questions au sujet du texte que l'enfant vient de lire	L'administrateur du test pose des questions de compréhension à l'enfant sur le texte que l'enfant vient de lire

i. La fiabilité de la cohérence interne de l'évaluation des compétences linguistiques

Pour chaque langue, nous avons calculé l'alpha de Cronbach pour chaque sous-tâche et pour l'évaluation complète. L'alpha de Cronbach est une des mesures de la fiabilité de la cohérence interne pour les tests des éléments multiples les plus largement utilisés. Cette mesure calcule la corrélation entre les éléments du test: plus le coefficient est élevé, plus les éléments mesurent un concept donné de la même façon (Tavakol et Dennick 2011). Les scores vont de 0 (les éléments du test sont complètement non-corrélés) à 1 (les éléments sont parfaitement corrélés). La littérature sur l'alpha de Cronbach cite 0,7 à 0,95 comme une plage acceptable pour démontrer la cohérence interne des éléments du test (Tavakol et Dennick 2011). Bland et Altman (1997) spécifient qu'un alpha de 0,7 à 0,8 est suffisant lorsqu'il s'agit de comparer des groupes, tandis

qu'un alpha supérieur à 0,9 est crucial dans les cadres cliniques. Pour cette raison et conformément aux études précédentes de la lecture au primaire, nous considérons qu'un alpha de 0,7 ou plus est acceptable; c'est-à-dire que cela reflète un haut degré de cohérence interne à travers les éléments du test.³¹

Dans le tableau IV.10, nous présentons les scores d'alpha pour chaque sous-tâche et pour le test global en chaque langue. Pour les sous-tâches 1 à 3 et la sous-tâche 7, nous avons calculé la mesure en utilisant les réponses aux éléments individuels des tests. Un élément se désigne par une question. Par exemple, dans la tâche de compréhension orale, pour chacune des cinq questions posées, un enfant reçoit 1 si il ou elle a répondu à la question correctement et 0 si il ou elle a répondu à la question incorrectement. Pour les sous-tâches 4 à 6, nous avons calculé l'alpha de Cronbach en utilisant des scores en rangées. Par exemple, dans la tâche d'identification des lettres, on a présenté aux enfants 10 rangées de 10 lettres chacune imprimées sur des feuilles. Les notes ont été enregistrées en comptant le nombre de lettres identifiées correctement dans chaque rangée, produisant 10 résultats en rangées pour la sous-tâche.

Tableau IV.10. La Fiabilité de la cohérence interne (L'alpha de Cronbach) par langue d'évaluation

Sous-tâche	Echelle du coefficient de fiabilité					
	Hausa	Zarma	Kanuri	Autre langue locale 1	Autre langue locale 2	Français
Sous-tâche 1: Langage oral réceptif	0,88	0,78	0,85	0,82	0,48	0,92
Sous-tâche 2: Langage oral expressif	0,87	0,84	0,83	0,86	0,88	0,93
Sous-tâche 3: Compréhension orale	0,80	0,76	0,77	0,76	0,87	0,84
Sous-tâche 4: Identification des lettres	0,86	0,86	0,79	0,81	0,92	0,89
Sous-tâche 5: Identification des mots	0,89	0,84	0,77	0,83	0,94	0,90
Sous-tâche 6: Fluidité en lecture à voix haute	0,93	0,91	0,93	0,83	0,95	0,94
Sous-tâche 7: Compréhension en lecture	0,88	0,75	0,67	0,64	0,90	0,85
Test global	0,61	0,54	0,47	0,63	0,65	0,74

Source: Deuxième vague de collecte de données NECS, mai et juin 2016, enquête auprès des ménages

Les scores alpha présentés dans la figure V.2 indiquent que les évaluations développées pour chaque langue ont un haut degré de cohérence interne. L'alpha de Cronbach est supérieur à 0,80 pour toutes les sous-tâches sauf une. Il est plus bas pour les tests globaux, avec les notes en Zarma et dans les autres langues locales allant de 0,47 à 0,70, reflétant probablement le large éventail de compétences mesurées dans le test: allant de comprendre les simples instructions de base à la lecture et la compréhension d'un texte écrit.

³¹ Toutefois, l'usage de l'alpha de Cronbach comme mesure de la fiabilité de la cohérence interne implique plusieurs inconvénients. La valeur de l'alpha est affectée par la longueur du test, et l'alpha peut sous-estimer la fiabilité du test si des éléments du test différents mesurent de concepts sous-jacents différents (Tavakol et Dennick 2011). De plus, selon la trousse à outils d'EGRA (RTI International 2016), le fait qu'il y a une limite de temps pour faire répondre à quelques tâches de l'évaluation de la performance linguistique risque de gonfler le score alpha. Cependant, l'étendue de l'erreur systématique associée n'est pas connue, et l'alpha de Cronbach continue à être largement utilisée pour calculer la cohérence interne des tests de lecture fondamentale.

ii. Corrélation des sous-tâches dans une langue

En plus de calculer l'alpha de Cronbach pour chaque sous-tâche et les évaluations globales, nous avons analysé la corrélation entre les sous-tâches dans chaque évaluation de langue. A priori, les sous-tâches adjacentes seraient les plus fortement corrélées entre elles, ce qui signifie que les enfants qui obtiennent un résultat élevé pour une sous-tâche vont probablement aussi obtenir un résultat élevé dans les sous-tâches précédentes et suivantes, étant donné que les sous-tâches sont organisées par niveau de difficulté. Nos résultats confirment que, souvent, les sous-tâches adjacentes sont fortement corrélées les unes aux autres dans chaque langue (tableau IV.11, panneaux a à f) et que les corrélations sont significatives du point de vue statistique.

Tableau IV.11. Corrélations des sous-tâches, par langue

	Sous-tâche 1	Sous-tâche 2	Sous-tâche 3	Sous-tâche 4	Sous-tâche 5	Sous-tâche 6	Sous-tâche 7
A. Hausa							
Sous-tâche 1: Langage oral réceptif	1						
Sous-tâche 2: Langage oral expressif	0,72***	1					
Sous-tâche 3: Compréhension orale	0,35***	0,41***	1				
Sous-tâche 4: Identification des lettres	0,14***	0,16***	0,3***	1			
Sous-tâche 5: Identification des mots	0,10***	0,12***	0,22***	0,58***	1		
Sous-tâche 6: Fluidité en lecture à voix haute	0,08***	0,1***	0,2***	0,51***	0,79***	1	
Sous-tâche 7: Compréhension en lecture	0,08***	0,11***	0,21***	0,43***	0,71***	0,84***	1
B. Zarma							
Sous-tâche 1: Langage oral réceptif	1						
Sous-tâche 2: Langage oral expressif	0,67***	1					
Sous-tâche 3: Compréhension orale	0,35***	0,41***	1				
Sous-tâche 4: Identification des lettres	0,14***	0,16***	0,29***	1			
Sous-tâche 5: Identification des mots	0,06***	0,09***	0,19***	0,56***	1		
Sous-tâche 6: Fluidité en lecture à voix haute	0,04**	0,07***	0,15***	0,38***	0,79***	1	
Sous-tâche 7: Compréhension en lecture	0,04**	0,04**	0,09***	0,23***	0,51***	0,65***	1
C. Kanuri							
Sous-tâche 1: Langage oral réceptif	1						
Sous-tâche 2: Langage oral expressif	0,77***	1					
Sous-tâche 3: Compréhension orale	0,36***	0,44***	1				
Sous-tâche 4: Identification des lettres	0,12***	0,15***	0,24***	1			
Sous-tâche 5: Identification des mots	0,06**	0,07**	0,13***	0,5***	1		
Sous-tâche 6: Fluidité en lecture à voix haute	0,01	0,03	0,03	0,3***	0,5***	1	
Sous-tâche 7: Compréhension en lecture	0,02	0,03	0,02	0,25***	0,45***	0,81***	1
D. Autre langue locale 1							
Sous-tâche 1: Langage oral réceptif	1						
Sous-tâche 2: Langage oral expressif	0,81***						
Sous-tâche 3: Compréhension orale	0,27***	0,33***					
Sous-tâche 4: Identification des lettres	0,17*	0,16*	0,27***				
Sous-tâche 5: Identification des mots	0,16*	0,18**	0,03***	0,53***			
Sous-tâche 6: Fluidité en lecture à voix haute	0,13	0,18**	-0,01***	0,48***	0,83***		
Sous-tâche 7: Compréhension en lecture	0,07	0,11	0,08***	0,33***	0,6***	0,65***	1
E. Autre langue locale 2							
Sous-tâche 1: Langage oral réceptif	1						
Sous-tâche 2: Langage oral expressif	0,58***						
Sous-tâche 3: Compréhension orale	0,52***	0,46***					
Sous-tâche 4: Identification des lettres	0,14	0,17	0,14				
Sous-tâche 5: Identification des mots	0,14	0,21	0,21	0,8***			
Sous-tâche 6: Fluidité en lecture à voix haute	0,13	0,18	0,34*	0,56***	0,69***		
Sous-tâche 7: Compréhension en lecture	0,12	0,19	0,31	0,59***	0,71***	0,97***	1
F. Français							
Sous-tâche 1: Langage oral réceptif	1						
Sous-tâche 2: Langage oral expressif	0,72***						
Sous-tâche 3: Compréhension orale	0,37***	0,35***					
Sous-tâche 4: Identification des lettres	0,57***	0,51***	0,29***				
Sous-tâche 5: Identification des mots	0,52***	0,47***	0,39***	0,74***			
Sous-tâche 6: Fluidité en lecture à voix haute	0,44***	0,41***	0,43***	0,63***	0,82***		
Sous-tâche 7: Compréhension en lecture	0,41***	0,39***	0,58***	0,45***	0,66***	0,76***	1

Source: Deuxième vague de collecte de données NECS, mai et juin 2016, enquête auprès des ménages
 ***/**/* Significatif d'un point de vue statistique au seuil de ,01/,05/,10.

Des tendances similaires sont observées à travers toutes les six langues, avec les sous-tâches adjacentes plus fortement corrélées et la corrélation décroissante avec la distance entre les sous-tâches. Les sous-tâches adjacentes qui apparaissent être les moins corrélées dans toutes les langues sont les sous-tâches 2, 3, et 4. Le résultat est logique car nous voyons les plus grandes disparités dans les notes aussi bien que dans le nombre d'enfants répondant à ces sous-tâches. Même si la plupart des enfants sont capables de donner au moins une réponse correcte à la sous-tâche 2 (langage oral expressif), nous observons une grande diminution à la sous-tâche 3 (compréhension orale) et une diminution encore plus grande à la sous-tâche 4 (identification des lettres).

Cette page a été laissée vierge intentionnellement en vue d'une impression recto verso.

V. RESULTATS EN TERMES D'IMPACT

Ce chapitre présente nos estimations de l'impact des projets NECS et IMAGINE combinés, ainsi que nos estimations de l'impact du projet NECS uniquement. La section A présente notre évaluation de la mise en œuvre de NECS et de la durabilité des activités IMAGINE. La section B décrit l'impact global sur nos critères d'évaluation principaux, ainsi que l'impact selon le genre et le statut socio-économique. La section C examine l'impact sur les autres résultats liés aux enfants, parmi lesquels les mesures alternatives de scolarisation et d'assiduité, et les résultats des sous-tâches de l'évaluation en langue. La section D aborde d'autres questions liées à l'impact, telles que l'attitude des parents, l'infrastructure et la disponibilité des écoles, les pratiques et la qualité des enseignants, et les résultats principaux liés aux enfants. Enfin, la section E confirme la robustesse de nos résultats selon plusieurs modèles de spécification différents.

A. Évaluation de la mise en œuvre de NECS et de la durabilité d'IMAGINE

1. Détails de la mise en œuvre de NECS

Afin de compléter les rapports d'implémentation fournis par l'équipe NECS, nous avons rassemblé un large éventail de données permettant de mesurer l'exposition aux activités NECS dans les écoles et les ménages. Dans les tableaux V.1 et V.2, nous présentons la proportion d'écoles (tableau V.1), de villages, et de ménages (tableaux V.2) qui ont mis en œuvre ou qui ont participé à différentes activités NECS au moment de la deuxième vague de collecte de données NECS. Toutes écoles NECS & IMAGINE et NECS uniquement ont reçu le projet NECS, mais certains composants du projet n'ont pas été pleinement mis en œuvre dans toutes les écoles. À l'issue de l'année scolaire 2015-2016, presque toutes les écoles participant au projet NECS & IMAGINE et au projet NECS uniquement disposaient d'un gouvernement scolaire élu proposant un plan d'action (tableau V.1). Le nombre d'enfants dans le gouvernement scolaire de ces écoles était en moyenne de 8,7 à 9,6, avec une proportion de garçons et de filles pratiquement égale. Entre un tiers et la moitié des écoles NECS disposaient d'un gouvernement scolaire proposant des activités de promotion de l'alphabétisation. En comparaison, seulement 17 pourcent des écoles du groupe témoin disposaient d'un gouvernement scolaire, dont moins d'un tiers proposait un plan d'action, et dont aucun n'avait mené d'activités de promotion de l'alphabétisation.

Toutes les écoles de l'échantillon disposaient d'un type de comité de gestion de l'établissement, mais celles des villages participant aux projets NECS & IMAGINE et NECS uniquement étaient beaucoup plus actives que celles des villages du groupe témoin. Les CGDES des écoles participant aux projets NECS & IMAGINE et NECS uniquement étaient plus susceptibles d'organiser régulièrement des réunions, d'organiser des activités de promotion de l'alphabétisation, d'avoir reçu du financement au cours de l'année précédente, et de participer à plusieurs types de formations que les écoles du groupe témoin. De plus, les écoles participant aux deux projets étaient 60 pourcent à 65 pourcent plus susceptibles de proposer un programme de mentorat que les écoles du groupe témoin.

Tableau V.1. Statistiques descriptives présentant la mise en œuvre des activités de NECS dans les écoles

	Moyennes			Différences	
	Groupe NECS & IMAGINE	Groupe NECS uniquement	Groupe témoin	NECS & IMAGINE contre témoin	NECS uniquement contre témoin
Gouvernement scolaire					
L'école a un gouvernement scolaire (pourcentage)	97,3	101,9	16,8	80,5***	85,1***
Le gouvernement scolaire est élu (pourcentage)	95,5	100,4	16,8	78,8***	83,6***
Le gouvernement scolaire est désigné (pourcentage)	1,7	1,5	0,0	1,7	1,5
Le gouvernement scolaire a développé un plan d'action (pourcentage)	95,9	98,2	6,5	89,3***	91,7***
Le gouvernement scolaire a mené des activités de la promotion de l'alphabétisation pendant l'année scolaire 2015–2016 (pourcentage)	38,2	46,3	0,0	38,2***	46,3***
Nombre d'étudiants dans le gouvernement scolaire	8,7	9,6	1,4	7,3***	8,2***
Filles	4,2	4,2	0,6	3,6***	3,6***
Garçons	4,4	5,4	0,8	3,7***	4,7***
Comités de gestion scolaire (pourcentage)					
L'école a un comité de gestion scolaire	100,0	100,0	100,0	0,0	0,0
L'école a une association des mères (AME)	96,3	98,2	80,4	15,9**	17,8***
L'école a une association des parents d'élèves (APE)	97,0	99,3	92,5	4,4	6,8
L'école a un CGDES	99,4	100,0	97,2	2,2	2,8
Le CGDES se réunit régulièrement	88,7	88,4	53,2	35,5***	35,1***
Le CGDES a développé un plan d'action	98,5	100,6	95,3	3,2	5,3
Le CGDES a mené des activités de la promotion de l'alphabétisation pendant AS 2015–2016	60,5	64,7	7,5	53,0***	57,3***
Le CGDES a reçu du financement pendant AS 2015–2016	52,6	45,1	14,2	38,5***	30,9***
Le CGDES a reçu du financement du NECS pendant AS 2015–2016	5,5	4,7	0,0	5,5	4,7**
Un membre du CGDES a reçu la formation sur l'entretien des puits au cours de la dernière année	59,5	4,3	5,0	54,5***	-0,7
Un membre du CGDES a reçu la formation sur l'importance de la lecture en langue locale au cours de la dernière année	29,3	19,3	1,9	27,4***	17,4***
Un membre du CGDES a reçu la formation sur le mentorat au cours de la dernière année	42,5	44,6	8,4	34,1***	36,2***
Un membre du CGDES a reçu la formation sur l'alphabétisation des adultes au cours de la dernière année	41,4	36,7	7,6	33,8***	29,1***

	Moyennes			Différences	
	Groupe NECS & IMAGINE	Groupe NECS uniquement	Groupe témoin	NECS & IMAGINE contre témoin	NECS uniquement contre témoin
Mentorat					
L'école a un programme de mentorat actif (pourcentage)	69,5	72,6	7,5	62,0***	65,1***
Nombre d'étudiants qui participent au programme de mentorat	16,91	23,14	1,44	15,47***	21,70***
Filles	8,32	10,70	0,58	7,74***	10,12***
Garçons	8,59	12,44	0,86	7,73***	11,58***
L'instruction en langue locale (pourcentage)					
L'école a un curriculum de lecture en langue locale	97,1	100,7	1,9	95,3***	98,8***
L'école possède du matériel pédagogique en langue locale	94,5	100,7	1,9	92,7***	98,8***
Le répondant est satisfait du matériel pédagogique disponible dans l'école	66,9	43,0	0,0	66,9***	43,0***
Nouveau curriculum de la lecture en langue locale dans les classes de première année	99,9	92,8	1,9	98,0***	90,9***
Nouveau curriculum de la lecture en langue locale dans les classes de deuxième année	96,7	90,2	0,0	96,7***	90,2***
L'école possède des livres de contes en langues locales	68,1	81,6	3,0	65,1***	78,7***
Livres de contes en langues locales sont utilisés pour l'enseignement en classe	47,2	60,5	0,0	47,2***	60,5***
Taille de l'échantillon (écoles)	61	69	48		

Source: Deuxième vague de collecte de données NECS, mai et juin 2016, questionnaire auprès de l'école

Remarque: Les différences entre les moyennes des groupes ont été évaluées au moyen de tests t bilatéraux. Les moyennes du groupe bénéficiaire sont ajustées par régression, avec effets fixes de commune et des facteurs de pondération au niveau du village. Les moyennes du groupe NECS uniquement comprennent un contrôle pour le niveau de scolarisation dans le village pendant la première vague (l'enquête de base pour NECS). Les moyennes du groupe témoin incluent les facteurs de pondération au niveau du village. L'analyse utilise les erreurs-types qui sont robustes à l'hétéroscédasticité. Tous les résultats sont sans condition; par exemple, "CGDES organisent des réunions régulières" est égale à zéro si l'école n'a pas un CGDES. Des moyennes plus grandes que 100 sont possibles pour les groupes traitements puisqu'elles sont ajustées par régression.

***/**/* La différence est significative d'un point de vue statistique au seuil de 0,01/0,05/0,10.

Presque toutes les écoles participant aux projets NECS & IMAGINE et NECS uniquement ont mis en place un cours de lecture en langue locale. La majorité des écoles participant aux projets a indiqué disposer de livres de contes dans la langue locale et 47 pourcent à 60 pourcent des écoles ont indiqué utiliser les livres de contes pour l'enseignement en classe. Pratiquement aucune école du groupe témoin n'a indiqué disposer d'un programme de lecture en langue locale ou de matériel de lecture en langue locale.

La mise en œuvre des activités NECS au niveau local se voit également dans la participation des adultes aux événements locaux, bien que les différences entre les ménages du groupe de traitement et du groupe témoin soient plus faibles que les différences observées entre les écoles de chaque groupe d'étude (tableau V.2). Dans les villages NECS & IMAGINE et NECS uniquement, 10,3 pourcent et 11,6 pourcent des ménages, respectivement, comptaient un adulte participant au programme d'alphabétisation au cours de l'année précédente, contre 2,9 pourcent des ménages dans les villages témoins. Les adultes des villages de traitement étaient également entre 3 et 5 points de pourcentage plus enclins que les adultes des villages témoins à prendre part à des événements locaux liés à l'alphabétisation et à la lecture au cours de l'année précédente.

Tableau V.2. Statistiques descriptives présentant la mise en œuvre des activités de NECS dans les villages et les ménages

	Moyennes			Différences	
	Groupe NECS & IMAGINE	Groupe NECS uniquement	Groupe témoin	NECS & IMAGINE contre témoin	NECS uniquement contre témoin
Un membre adulte du ménage (pourcentage)					
A participé à un programme d'alphabétisation quelconque (jamais)	18,9	20,6	13,5	5,5***	7,1***
A participé à un programme d'alphabétisation au cours de l'année précédente	10,3	11,6	2,9	7,4***	8,8***
Participe actuellement à un programme d'alphabétisation	6,1	6,4	1,4	4,7***	5,0***
A participé à un événement communautaire lié à l'alphabétisation ou la lecture (jamais)	7,6	10,1	4,2	3,3***	5,8***
A participé à un événement communautaire lié à l'alphabétisation ou la lecture au cours de l'année précédente	4,5	6,5	1,6	3,0***	4,9***
A participé aux activités du CGDES, de l'AME ou de l'APE au cours de l'année précédente pour l'école primaire	25,9	23,6	25,2	0,8	-1,5
Taille de l'échantillon (ménages)	2 393	3 203	1 917		

Source: Deuxième vague de collecte de données NECS, mai et juin 2016, questionnaire auprès des ménages.

Remarque: Les différences entre les moyennes des groupes ont été évaluées au moyen de tests t bilatéraux. Les moyennes du groupe bénéficiaire sont ajustées par régression, avec effets fixes de commune et des facteurs de pondération au niveau du village. Les moyennes du groupe NECS uniquement comprennent un contrôle pour le niveau de scolarisation dans le village pendant la première vague (l'enquête de base pour NECS). Les moyennes du groupe témoin incluent les facteurs de pondération au niveau du village. Les tailles d'échantillon indiquées correspondent à l'échantillon complet; certains résultats peuvent inclure un échantillon plus petit en raison de données manquantes.

***/**/* La différence est significative d'un point de vue statistique au seuil de 0,01/0,05/0,10.

2. Durabilité des activités IMAGINE

Une autre question importante pour les villages participants au projet NECS & IMAGINE concerne la durabilité à long terme des investissements effectués dans le cadre du projet IMAGINE en termes d'infrastructure. Nous n'avons pu déterminer aucun impact du projet IMAGINE sur le nombre d'écoles publiques dans les villages IMAGINE en 2011 et 2013, mais nous avons déterminé des améliorations pour plusieurs mesures de l'infrastructure des écoles, comprenant le nombre de salles de classe et la disponibilité de l'eau potable, des toilettes, des classes préscolaires, des terrains de jeux et des logements pour enseignants (tableau V.3). Nous avons aussi pu déterminer des améliorations dans les caractéristiques conçus pour rendre les écoles plus accueillantes pour les filles — latrines séparées pour les filles et les garçons et le logement pour les enseignantes.

Trois ans plus tard, en 2016, les améliorations d'infrastructure effectuées dans le cadre du projet IMAGINE ont été en grande partie maintenues. Entre 2013 et 2016, le nombre de salles de classe et le nombre de salles de classe avec matériaux finis est passé de 6,5 à 7,2 et de 5,0 à 6,9, respectivement. Le projet IMAGINE a également eu des impacts en 2013 et 2016 sur la plupart des mesures de la qualité de l'infrastructure scolaire que nous avons examinées. Par exemple, la probabilité d'avoir des toilettes dans l'école a diminué légèrement de 100 à 96,7 pourcent. D'autre part, la probabilité d'avoir une source d'eau potable fonctionnelle dans les écoles IMAGINE s'est amélioré de 50,0 pourcent à 75,4 pourcent, ce qui est compatible avec les activités prévues de construction de forage et de réhabilitation dans le cadre du projet NECS. Cependant, la prévalence de deux des principales caractéristiques «accueillante pour les filles» des écoles IMAGINE - latrines séparées pour les filles et les garçons et le logement pour les enseignantes - a diminué d'environ 25 pourcent entre 2013 et 2016.

Tableau V.3. Statistiques descriptives présentant la durabilité de l'infrastructure des écoles dans les villages IMAGINE

	Moyennes			Impacts	
	2016 écoles NECS & IMAGINE	2013 écoles IMAGINE	2011 écoles IMAGINE	2013 écoles IMAGINE	2011 écoles IMAGINE
Disponibilité des écoles (par village)					
Nombre d'écoles publiques par village	1,0	1,1	1,1	-0,1	0,0
Infrastructure (par école)					
Nombre de:					
Salles de classe	7,2	6,5	6,2	1,3***	1,5***
Salles de classe faites de matériaux finis	6,9	5,0	5,2	2,3***	3,1***
Pourcentage d'écoles avec:					
Une source d'eau potable	85,3	79,6	74,1	60,2***	58,7***
Une source d'eau potable opérationnelle	75,4	50,0	n/a	40,8***	n/a
Des toilettes	96,7	100,0	100,0	60,0***	71,9***
Des toilettes opérationnelles	93,4	98,1	n/a	69,4***	n/a
Des toilettes séparées pour les garçons et les filles	73,8	98,1	94,4	68,8***	77,2***
Un centre d'accueil préscolaire	96,7	98,1	44,4	74,9***	25,4***
Une cour de récréation	90,2	96,3	n/a	84,7***	n/a
Des logements pour les enseignants	96,7	98,1	94,4	88,7***	89,5***
Logement pour enseignants - femmes uniquement	75,0	94,4	n/a	92,8***	n/a
Taille de l'échantillon (village)	59	57	57		
Taille de l'échantillon (écoles)	61	54	54		

Source: Dumitrescu et al. 2011; Bagby et al. 2014b; deuxième vague de collecte de données NECS, mai et juin 2016, questionnaire auprès de l'école.

Remarque: Les différences entre les moyennes des groupes ont été évaluées au moyen de tests t bilatéraux. Les moyennes des écoles du groupe d'IMAGINE ont des facteurs de pondération au niveau du village. Les impacts ont été estimés avec régression, avec effets fixes de commune et des facteurs de pondération au niveau du village. Les tailles d'échantillon indiquées correspondent à l'échantillon complet des écoles publiques qui ont répondu au questionnaire auprès de l'école; certains résultats peuvent inclure un échantillon plus petit en raison de données manquantes. L'échantillon complet des écoles non-IMAGINE était 124 écoles dans 121 villages en 2013 et 143 écoles dans 121 villages en 2011.

***/**/* La différence est significative d'un point de vue statistique au seuil de 0,01/0,05/0,10.

n/a = Non applicable puisque nous n'avons pas collecté la mesure dans cette série de collecte de données.

Dans une comparaison à travers les groupes de traitements en 2016, nous n'observons aucune différence dans la disponibilité d'une école publique ou le nombre des écoles publiques dans chaque village, mais nous constatons que les villages NECS & IMAGINE ont, en moyenne, 2,0 salles de classe de plus par village et 2,3 salles de classes faites de matériaux finis de plus que les villages du groupe témoin (tableau V.4). Les résultats sont similaires quant aux impacts que nous avons observé trois ans après la mise en œuvre du projet, où nous avons déterminé que

les villages IMAGINE ont eu 1,5 salles de classe de plus et 2,4 salles de classe en matériaux finis de plus que les villages témoins. En outre, dans les villages IMAGINE, les écoles ont plus de salles de classe utilisables, plus de tableaux noirs, et plus de salles de classes qui peuvent être utilisées quand il pleut.

Tableau V.4. Impact de NECS & IMAGINE et NECS uniquement sur la disponibilité des écoles et des salles de classe, et sur l'infrastructure des écoles

	Moyennes			Impacts	
	Groupe NECS & IMAGINE	Groupe NECS uniquement	Groupe témoin	Groupe NECS & IMAGINE	Groupe NECS uniquement
Disponibilité					
Ecole publique disponible dans le village (pourcentage)	100,0	100,0	100,0	0,0	0,0
Nombre d'écoles publiques par village	1,1	1,0	1,1	0,0	-0,1*
Nombre de salles de classe par village	7,6	7,4	5,6	2,0***	1,9***
Nombre de salles de classe faites de matériaux finis par village	5,0	3,8	2,7	2,3***	1,1**
Infrastructure					
Nombre de (par école):					
Salles de classe	6,9	7,4	5,2	1,7***	2,2***
Salles de classe utilisables	6,5	7,3	4,9	1,6***	2,4***
Salles de classe faites de matériaux finis	4,5	3,8	2,5	2,0***	1,4**
Tableaux noirs	6,5	6,2	4,6	1,8***	1,6***
Tableaux noirs visibles	6,0	5,5	3,5	2,4***	2,0***
Salles de classe utilisables quand il pleut	4,9	3,8	2,8	2,0***	0,9*
Pourcentage des écoles avec:					
Des chaises et tables pour chaque élève	21,0	18,1	19,2	1,8	-1,1
Des chaises suffisantes pour 50 élèves dans chaque classe	20,0	10,2	8,0	11,9**	2,2
Des tables suffisantes pour 50 élèves dans chaque classe	22,2	4,9	11,8	10,5	-6,8
Une source d'eau potable	81,8	15,9	18,7	63,1***	-2,8
Une source d'eau potable opérationnelle	72,8	14,2	15,3	57,5***	-1,1
Des toilettes	95,4	48,1	25,0	70,4***	23,1***
Des toilettes opérationnelles	89,9	40,5	22,2	67,7***	18,3**
Des toilettes séparées pour les garçons et les filles	75,8	24,3	12,5	63,3***	11,8*
Un centre d'accueil préscolaire	95,5	28,1	26,1	69,4***	2,0
Une cour de récréation	89,3	32,2	35,3	54,0***	-3,1
Des logements pour les enseignants	94,7	4,0	17,7	77,0***	-13,7**
Logement pour enseignants - femmes uniquement	65,3	2,4	0,0	64,8***	2,4
La dernière fois que les toilettes ont été entretenues					
Il y a moins d'un mois (pourcentage)	50,5	88,4	34,8	15,7	53,6*
Dans les derniers 1 à 5 mois (pourcentage)	34,0	10,9	40,4	-6,4	-29,6
Il y a plus de cinq mois (pourcentage)	15,5	0,7	24,7	-9,2	-24,0

	Moyennes			Impacts	
	Groupe NECS & IMAGINE	Groupe NECS uniquement	Groupe témoin	Groupe NECS & IMAGINE	Groupe NECS uniquement
Autre					
L'école est publique (pourcentage)	100,0	100,0	100,0	0,0	0,0
Tous les enfants voulant s'inscrire dans cette école ont pu le faire (pourcentage)	33,0	29,1	34,9	-1,8	-5,7
Le nombre moyen de semaines que l'école était ouverte pendant la dernière année scolaire (AS 2014–2015)	29,2	29,4	28,8	0,4	0,7
Le nombre d'heures par jour en moyenne que les élèves sont à l'école	6,4	6,4	6,2	0,1*	0,1*
Élèves qui habitent en dehors du village (pourcentage)	10,1	7,3	10,5	-0,4	-3,2
Les élèves reçoivent un ensemble complet de manuels (pourcentage)	75,2	61,7	49,1	26,1***	12,7
Opinion sur le niveau quand les enfants devraient être capable de lire (pourcentage)					
1er année (CI)	28,4	29,9	18,8	9,6	0,2
2e année (CP)	43,2	33,1	35,8	7,4	0,5
3e année (CE1)	20,8	35,3	39,7	-19,0**	0,0
4e année (CE2)	5,4	0,3	5,6	-0,2	1,0
5e année (CM1)	2,2	1,4	0,0	2,2	0,3
6e année (CM2)	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Opinion sur ce que « être capable de lire » signifie (pourcentage)					
Réciter le texte	58,1	49,1	61,8	-3,7	-12,6
Mémoriser le texte	39,9	41,3	31,0	9,0	10,3
Comprendre le texte	57,8	49,8	49,3	8,5	0,5
Taille de l'échantillon (écoles)	61	69	48		

Source: Deuxième vague de collecte de données NECS, mai et juin 2016, questionnaire auprès de l'école

Remarque: Les différences entre les moyennes des groupes ont été évaluées au moyen de tests t bilatéraux. Les moyennes du groupe bénéficiaire sont ajustées par régression, avec effets fixes de commune et des facteurs de pondération au niveau du village. Les moyennes du groupe NECS uniquement comprennent un contrôle pour le niveau de scolarisation dans le village pendant la première vague (l'enquête de base pour NECS). Les moyennes du groupe témoin incluent les facteurs de pondération au niveau du village. L'analyse utilise les erreurs-types qui sont robustes à l'hétéroscédasticité. Tous les résultats sont sans condition; par exemple, la mesure "CGDES organise des réunions régulières" est égale à zéro si l'école n'a pas de CGDES.

***/**/* La différence est significative d'un point de vue statistique au seuil de 0,01/0,05/0,10.

Nous notons également des impacts statistiquement significatifs sur les résultats liés à l'infrastructure dans le groupe NECS uniquement. Par exemple, les écoles participant à ce projet totalisent en moyenne 7,4 salles de classe, contre 5,2 salles de classe dans les écoles du groupe témoin. Comme nous le verrons ultérieurement, en comparaison aux autres groupes, cette différence peut être la conséquence du fait que le groupe NECS uniquement contenait, contrairement aux autres, un pourcentage plus important d'écoles pour lesquelles des données du questionnaire n'étaient pas disponibles en raison des grèves des professeurs pendant la collecte de ces données. Il est possible que les écoles qui étaient en grève au moment de la collecte des données fussent plus petites que celles qui n'étaient en grève, ce qui pourrait donner l'impression

que notre échantillon d'écoles participant au projet NECS uniquement est plus grand que le groupe total des écoles participant au projet NECS uniquement.

Afin de vérifier cette hypothèse, nous avons examiné les données recueillies dans les villages du programme IMAGINE et les villages témoins en 2011. Bien qu'il soit probable que certaines écoles aient changé au fil du temps, la taille des écoles du groupe témoin qui avaient été sélectionnées au hasard pour participer au programme NECS uniquement peut fournir une indication sur les caractéristiques des écoles en grève. Nous pouvons déterminer que les écoles en grève du groupe NECS uniquement avaient en moyenne moins salles de classe que toutes les autres écoles du groupe NECS uniquement, selon les données de 2011 (4,5 contre 5,0 salles de classe). De plus, les écoles en grève disposaient de moins de salles de classe avec un tableau noir (3,5 contre 4,7 salles de classe) et de moins de salles de classe avec un tableau noir visible (2,0 contre 3,5 salles de classe). Même si cette information n'a pas valeur de preuve formelle, elle suggère que les écoles NECS uniquement et qui étaient en grève lors de la première vague de la collecte des données peuvent avoir été différentes, en moyenne, des écoles NECS uniquement qui n'étaient pas en grève.

Nous pouvons déterminer que les écoles des villages NECS & IMAGINE sont plus susceptibles de posséder une source d'eau potable, des latrines séparées et opérationnelles, une école maternelle, un terrain de jeu, un logement de fonction pour les professeurs, et un logement de fonction pour les professeures que les villages du groupe témoin. Ces impacts sont importants et significatifs d'un point de vue statistique. Par exemple, les écoles NECS & IMAGINE sont 57,5 points de pourcentage plus susceptibles que le groupe témoin de disposer d'une source d'eau potable, et 67,7 points de pourcentage plus susceptibles de disposer de toilettes opérationnelles. Les résultats démontrent que les villages participant au projet IMAGINE sont bien plus enclins que les écoles dans d'autres villages à disposer d'éléments d'infrastructure qui étaient compris dans la construction des écoles du projet IMAGINE. De plus, ces investissements en infrastructure ont été largement maintenus. Globalement, 72,8 pourcent des écoles du programme NECS & IMAGINE disposent d'une source d'eau potable opérationnelle, 89,9 pourcent disposent de toilettes opérationnelles, 75,8 pourcent disposent de toilettes séparées pour garçons et filles, et 94,7 pourcent disposent d'un logement pour les professeurs. Le tableau V.4 nous indique également que les écoles participant au programme NECS uniquement sont 18 à 23 points de pourcentage plus susceptibles de disposer de toilettes opérationnelles que les écoles du groupe témoin, et elles sont 14 points de pourcentage moins susceptibles à disposer d'un logement pour les enseignants, en dépit du fait que ces éléments ne faisaient pas partie du projet NECS. Aucun autre impact significatif d'un point de vue statistique ne peut être dégagé en termes d'infrastructure scolaire pour le projet NECS uniquement.

Enfin, on peut s'attendre à ce que la construction de nouvelles écoles de haute qualité dans le cadre du projet IMAGINE ait une influence sur le taux de la scolarisation à l'école, sur la durée d'ouverture des écoles, et sur le déplacement d'enfants hors de leur village pour aller à l'école. On peut également espérer des améliorations tant au niveau de la disponibilité des manuels scolaires, en raison du contingent de manuels disponibles mis à disposition dans le cadre du projet IMAGINE, et au niveau de la lecture, en raison de l'accent mis sur l'apprentissage de la lecture dans les petites classes dans le cadre du projet NECS. Nous trouvons que les écoles des villages participant au projet NECS & IMAGINE sont plus susceptibles que les écoles dans les village témoins à disposer d'un jeu de manuels scolaires pour chaque élève, mais nous ne

trouvons pas d'impact statistiquement significatif sur la surpopulation à l'école dans chaque groupe participant, le nombre de semaines durant lesquelles les écoles ont été ouvertes au cours de l'année dernière, le pourcentage d'élèves vivant en dehors du village, ou les attentes des répondants concernant les progrès de leurs enfants en lecture.

Les activités du projet NECS comprenaient des initiatives concernant les enseignants, dont une formation sur l'enseignement en langue locale et la promotion d'un environnement scolaire favorisant l'égalité des sexes. Le tableau V.5 montre que le projet NECS & IMAGINE n'a eu aucun impact sur l'absentéisme des enseignants, sur la satisfaction de la direction des écoles vis-à-vis des enseignants, ou sur le temps passé aux activités de lecture en première année et en deuxième année. Le programme NECS uniquement a eu un impact positif sur le temps passé par les enseignants sur les activités de lecture en première année et en deuxième année, bien que ce dernier fût plutôt limité (environ cinq minutes par jour), et qu'aucun impact n'ait été noté sur le temps passé sur les activités de lecture en général.

Tableau V.5. Impact de NECS & IMAGINE et NECS uniquement sur les caractéristiques et les pratiques des enseignants et le curriculum scolaire

	Moyennes			Impacts	
	Groupe NECS & IMAGINE	Groupe NECS uniquement	Groupe témoin	Groupe NECS & IMAGINE	Groupe NECS uniquement
Comportement des enseignants (pourcentage)					
Un enseignant typique est absent					
Aucune absence	53,9	54,6	56,2	-2,2	-1,6
Une fois par semaine	43,1	40,6	31,7	11,4	8,9
Deux à trois fois par semaine	2,4	3,5	9,3	-6,9	-5,8
Plus de trois fois par semaine	0,6	1,2	2,8	-2,2	-1,6
Le directeur de l'école est assez satisfait ou satisfait avec les enseignants de l'école	74,1	64,8	81,2	-7,1	-16,4*
Temps consacré aux activités de lecture					
Nombre de minutes par jour que l'enseignant de première année consacre aux activités de lecture (total)	71,6	77,7	69,0	2,6	8,7*
Nombre de minutes par jour que l'enseignant de deuxième année consacre aux activités de lecture (total)	69,8	76,7	66,4	3,4	10,3*
Nombre de minutes par jour que l'enseignant de première année consacre aux activités de lecture (travail en autonomie)	10,6	13,2	7,8	2,8	5,4**
Nombre de minutes par jour que l'enseignant de deuxième année consacre aux activités de lecture (travail en autonomie)	10,8	12,6	7,9	2,9	4,7**
Nombre de minutes par jour que l'enseignant de première année consacre aux activités de lecture (mené par l'enseignant)	38,9	45,6	43,7	-4,8	1,9
Nombre de minutes par jour que l'enseignant de deuxième année consacre aux activités de lecture (mené par l'enseignant)	41,5	46,5	42,7	-1,2	3,8

	Moyennes			Impacts	
	Groupe NECS & IMAGINE	Groupe NECS uniquement	Groupe témoin	Groupe NECS & IMAGINE	Groupe NECS uniquement
Caractéristiques des enseignants					
Nombre suffisant d'enseignants (pourcentage)	66,8	60,4	36,4	30,5***	24,0**
Femme (pourcentage)	47,9	34,5	34,6	13,3**	-0,1
Pourcentage qui a reçu:					
Une formation pré-service sur l'enseignement de la lecture	43,0	39,0	25,4	17,6***	13,6
Une formation de développement professionnel sur l'enseignement de la lecture	20,8	25,9	14,4	6,4	11,4*
Une formation sur l'apprentissage de la lecture en langue nationale	40,3	46,2	0,5	39,9***	45,8***
Une formation sur l'égalité de traitement des garçons et des filles	28,2	15,8	3,5	24,8***	12,3***
Curriculum scolaire					
L'école est bilingue (du rapport du directeur de l'école) (pourcentage)	62,2	44,9	6,5	55,7***	38,3***
Langue d'enseignement primaire en première année (pourcentage):					
Français	31,9	30,0	92,6	-60,7***	-62,6***
Hausa	49,0	47,5	7,4	41,6***	40,2***
Zarma	9,7	11,0	0,0	9,7**	11,0**
Kanuri	9,4	9,1	0,0	9,4**	9,1**
Autre langue locale 1	0,0	2,3	0,0	0,0	2,3
Autre langue locale 2	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Langue d'enseignement primaire en deuxième année (pourcentage):					
Français	27,4	33,4	90,7	-63,3***	-57,3***
Hausa	50,2	40,9	9,3	40,9***	31,7***
Zarma	13,2	14,0	0,0	13,2***	14,0**
Kanuri	9,2	9,4	0,0	9,2**	9,4**
Autre langue locale 1	0,0	2,2	0,0	0,0	2,2
Autre langue locale 2	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Taille de l'échantillon (écoles)	61	69	48		

Source: NECS deuxième vague de collecte de données, mai et juin 2016, enquête auprès des écoles.

Remarque: Les différences entre les moyennes des groupes ont été évaluées au moyen de tests t bilatéraux. Les moyennes du groupe bénéficiaire sont ajustées par régression, avec effets fixes de commune et des facteurs de pondération. Les moyennes du groupe NECS uniquement comprennent les contrôles pour le niveau de scolarisation dans le village pendant la première vague (l'enquête de base pour NECS). Les moyennes du groupe témoin incluent les facteurs de pondération au niveau du village. L'analyse utilise les erreurs-types qui sont robustes à l'hétéroscédasticité.

***/**/* La différence est significative d'un point de vue statistique au seuil de 0,01/0,05/0,10.

n/a = Indique que, parce qu'il n'y avait aucune variation dans le résultat, des estimations de régression n'ont pas été obtenues.

On note toutefois un impact important au niveau de la qualité des enseignants et du programme scolaire. Les écoles des villages participant au projet NECS & IMAGINE comptent un pourcentage plus élevé d'enseignantes que les villages témoins, probablement en raison du

plus grand nombre de logements construits spécialement pour les femmes enseignantes dans le cadre du projet IMAGINE. De plus, les enseignants des écoles NECS & IMAGINE étaient plus susceptibles que les enseignants des écoles témoins d'avoir reçu une formation préalable sur l'enseignement de la lecture. On peut noter des impacts positifs pour les deux groupes de traitement au niveau du nombre d'enseignants de l'école qui répondent aux normes MEP, sur le nombre d'enseignants qui ont reçu une formation sur l'enseignement de la lecture en langue locale et sur l'égalité des sexes à l'école, et sur l'usage d'une langue locale comme langue d'enseignement en première et deuxième année. Ce constat est le résultat des activités NECS consistant à former les enseignants et à instaurer un programme d'apprentissage de la lecture en langue locale en première et deuxième année.

B. Impact estimé sur les résultats principaux

1. Impacts sur la scolarisation (taux d'inscription), l'assiduité et les résultats en lecture

Les principaux résultats à observer dans l'évaluation sont la scolarisation des enfants, l'assiduité, et les résultats à l'évaluation en lecture en langue locale et en français. Les groupes NECS & IMAGINE et NECS uniquement ont bénéficié d'un impact positif sur la scolarisation et l'assiduité.³² Plus précisément, les enfants des villages qui ont bénéficié des projets NECS et IMAGINE étaient entre 10,3 et 13,6 points de pourcentage, respectivement, plus susceptibles d'être scolarisés pendant l'année scolaire actuelle et d'avoir été présent le dernier jour que l'école était ouverte (tableau V.6) que les enfants dans les villages du groupe témoin. De la même façon, la scolarisation et l'assiduité des enfants dans les villages participant uniquement au projet NECS étaient 9,5 et 11,1 points de pourcentage, respectivement, plus élevées que celle des enfants des villages témoins.

L'évaluation du projet IMAGINE réalisée trois ans après la mise en œuvre a permis de déterminer que ce projet a amélioré la scolarisation de 8,3 points de pourcentage au cours de l'année scolaire précédente. Sept ans après sa mise en place, on constate une augmentation de 10,3 points de pourcentage de la scolarisation grâce au projet NECS & IMAGINE.

Plusieurs caractéristiques du projet NECS peuvent être à l'origine de l'augmentation de la scolarisation et de l'assiduité. L'amélioration de l'environnement d'enseignement scolaire (programme de mentorat et d'égalité des sexes) peut avoir eu un impact sur la volonté des enfants à assister aux cours. Le programme d'alphabétisation des adultes et les activités des comités de gestion scolaire peuvent avoir incité les parents à envoyer leurs enfants à l'école et à contrôler leur assiduité. Enfin, une amélioration dans la santé résultant de la construction et la maintenance d'un puits de forage et des toilettes ont pu augmenter l'assiduité des enfants à l'école.

³² Bien que ces résultats soient de type binaire, nous traitons ces analyses à l'aide d'un modèle MCO afin d'en faciliter l'interprétation. Toutefois, nous menons ces analyses à l'aide d'un modèle logit et pouvons déterminer que les projets NECS & IMAGINE et NECS uniquement ont eu un impact positif et statistiquement significatif sur la scolarisation et l'assiduité des enfants.

Tableau V.6. Impact de NECS & IMAGINE et NECS uniquement sur les résultats principaux liés aux enfants

	Moyennes			Impacts	
	Groupe NECS & IMAGINE	Groupe NECS uniquement	Groupe témoin	Groupe NECS & IMAGINE	Groupe NECS uniquement
Enfant scolarisé au cours de l'année scolaire 2015–2016 (pourcentage)	79,2	78,3	68,9	10,3***	9,5***
Enfant présent à l'école le dernier jour que l'école était ouverte (pourcentage)	70,8	68,3	57,2	13,6***	11,1***
Note obtenue au test de langue locale – normalisée (écart-type)	0,09	0,02	-0,13	0,21***	0,15***
Note obtenue au test de langue française – normalisée (écart-type)	0,07	0,04	0,00	0,07	0,04
Taille de l'échantillon (enfants)	4 103	5 752	3 325		
Taille de l'échantillon (villages)	60	82	50		

Source: NECS deuxième vague de collecte de données, mai et juin 2016, questionnaire auprès des ménages

Remarque: Les différences entre les moyennes des groupes ont été évaluées au moyen de tests t bilatéraux. Les moyennes du groupe bénéficiaire sont ajustées par régression, avec effets fixes de commune et des facteurs de pondération au niveau du village. Les moyennes du groupe NECS uniquement comprennent un contrôle pour le niveau de scolarisation dans le village pendant la première vague (l'enquête de base pour NECS). Les moyennes du groupe témoin incluent les facteurs de pondération au niveau du village. L'analyse tient compte des regroupements au sein des villages. Pour les enfants non-scolarisés, la présence est inconditionnelle à la scolarisation, ce qui signifie que ceux qui ne sont pas scolarisés (non-inscrits) sont tous comptabilisés comme absents. Les résultats normalisés tiennent compte de l'âge des enfants. Les tailles d'échantillon correspondent à l'échantillon complet; certains résultats peuvent inclure un échantillon plus petit en raison de données manquantes. La gamme des tailles de l'échantillon est de 4 022 à 4 103 pour le groupe de NECS & IMAGINE, 5 623 à 5 752 pour le groupe NECS uniquement, et 3 253 à 3 325 pour le groupe témoin.

***/**/* L'estimation de l'impact est significative d'un point de vue statistique au seuil de 0,01/0,05/0,10.

En plus des impacts positifs de la scolarisation et de l'assiduité, nous pouvons déterminer que les projets NECS & IMAGINE et NECS uniquement ont eu un impact positif sur les résultats des évaluations en langue locale, mais pas en langue française. Les résultats présentés dans le tableau V.6 sont les notes totales aux sept sous-tâches de chaque évaluation linguistique, normalisée par âge et par langue d'évaluation. Les enfants des villages NECS & IMAGINE et NECS uniquement ont obtenu des résultats supérieurs de 0,21 et 0,15 écarts-types, respectivement, à ceux des enfants du groupe témoin. Ces résultats correspondent à des impacts considérés comme moyens à importants par les spécialistes de l'enseignement (Banerjee et al. 2013). Deux études de programmes contenant des interventions pédagogiques ont révélé une augmentation des résultats sur les résultats des tests de l'ordre de 0,14 écarts-types à 0,35 écarts-types (Banerjee et al. 2007, He et al. 2008) et un programme de construction d'une école assorti d'activités complémentaires au Burkina Faso a permis d'améliorer les résultats en langue française et en mathématiques de 0,29 écarts-types à 0,40 écarts-types. L'un des objectifs principaux de NECS était de mettre en place un programme d'apprentissage rapide de la lecture, ce résultat est donc encourageant. Les informations recueillies suggèrent que, quand l'environnement scolaire est propice à l'apprentissage, le nouveau programme d'apprentissage de la lecture en langue locale, donné par des enseignants formés aux techniques d'apprentissage de la lecture à l'école primaire et armé de manuels de lecture en langue locale, peut conduire à une meilleure qualité de l'apprentissage.

De plus, bien que les résultats aux épreuves de langue française effectuées par les groupes participant aux programmes ne nous permettent pas de noter un impact positif et statistiquement significatif, aucun impact négatif n'a été constaté non plus. La transition vers l'enseignement de la lecture en langue locale en première année et deuxième année n'a peut-être pas encore permis d'améliorer le niveau de lecture en français, et aucun impact négatif n'a été constaté dans la lecture en français malgré la baisse de l'enseignement en français. Dans la section C, nous examinons les résultats des tests en langue locale et en français séparément par épreuve, par langue, et par classe.

2. Impacts des sous-groupes sur la scolarisation (taux d'inscription), l'assiduité, et les résultats des tests en lecture

Dans cette section, nous présentons les impacts séparément pour des sous-groupes différents, y compris le genre, le statut socio-économique, et l'alphabétisation du chef du ménage.

Nous avons pu déterminer de façon statistique que les projets NECS & IMAGINE et NECS uniquement ont eu un impact significatif sur la scolarisation des enfants, l'assiduité et les résultats en lecture en langue locale chez les filles et les garçons (tableau V.7). Cet impact sur la scolarisation et l'assiduité est plus important chez les filles que chez les garçons, mais les différences au niveau statistique sont relativement faibles. Cependant, en ce qui concerne les résultats aux épreuves de lecture en langue locale, l'impact est plus important pour les garçons que pour les filles dans les deux groupes, et la différence entre les filles et les garçons au niveau statistique est de l'ordre de 5 pourcent dans le groupe NECS & IMAGINE. Nous notons également que les résultats normalisés des filles en français et en langue locale passent au niveau de ou sous la moyenne dans tous les groupes d'étude.

Tableau V.7. Impact de NECS & IMAGINE et NECS uniquement sur les résultats principaux liés aux enfants, par genre

	Moyennes			Impacts	
	Groupe NECS & IMAGINE	Groupe NECS uniquement	Groupe témoin	Groupe NECS & IMAGINE	Groupe NECS uniquement
Enfant scolarisé au cours de l'année scolaire 2015-2016 (pourcentage)					
Filles	77,6	74,7	64,6	13,0***	10,1***
Garçons	80,7	81,5	72,7	8,0***	8,8***
Différence significative entre les impacts pour les sous-groupes				Non	Non
Enfant présent à l'école le dernier jour que l'école était ouverte (pourcentage)					
Filles	70,0	64,5	53,1	16,9***	11,4***
Garçons	71,6	71,7	61,0	10,6***	10,6***
Différence significative entre les impacts pour les sous-groupes				Non	Non
Note obtenue au test de langue locale – normalisée (écart-type)					
Filles	0,00	-0,05	-0,15	0,15***	0,10**
Garçons	0,17	0,08	-0,11	0,28***	0,19***
Différence significative entre les impacts pour les sous-groupes				Oui	Non
Note obtenue au test de français – normalisée (écart-type)					
Filles	-0,01	-0,02	-0,10	0,08	0,07
Garçons	0,14	0,09	0,07	0,06	0,01
Différence significative entre les impacts pour les sous-groupes				Non	Non
Taille de l'échantillon (enfants)					
Filles	2 010	2 678	1 587		
Garçons	2 093	3 074	1 738		

Source: Deuxième vague de collecte de données NECS, mai et juin 2016, questionnaire auprès des ménages.

Remarque: Les différences entre les moyennes des groupes ont été évaluées au moyen de tests t bilatéraux. Les moyennes des groupes NECS & IMAGINE et NECS uniquement sont ajustées par régression, avec effets fixes de commune et des facteurs de pondération au niveau du village. Les moyennes du groupe NECS uniquement comprennent un contrôle pour le niveau de scolarisation dans le village pendant la première vague (l'enquête de base pour NECS). Les moyennes du groupe témoin ne sont pas ajustées mais incluent les facteurs de pondération au niveau du village. L'analyse tient compte des regroupements au sein des villages. Pour les enfants non-scolarisés, la fréquentation est inconditionnelle à la scolarisation, ce qui signifie que ceux qui ne sont pas scolarisés (non-inscrits) sont tous comptabilisés comme absents. Les résultats normalisés tiennent compte de l'âge des enfants. Les tailles d'échantillon indiquées correspondent à l'échantillon complet; certains résultats peuvent inclure un échantillon plus petit en raison de données manquantes. Nous avons testé les différences dans les impacts des sous-groupes en utilisant un modèle de régression avec un terme d'interaction entre le groupe d'intervention et le sexe. Nous avons estimé si la différence est statistiquement significative au niveau de 0,05 en utilisant un test t bilatéral.

***/**/* L'estimation de l'impact est significative d'un point de vue statistique au seuil de 0,01/0,05/0,10.

Nous comparons les impacts de NECS & IMAGINE et NECS uniquement pour les enfants de milieux socio-économiques différents. L'impact des projets NECS & IMAGINE et NECS uniquement est quantitativement plus important parmi les enfants appartenant au quintile le plus bas de l'index de qualité de vie des ménages, mais la différence est uniquement significative d'un point de vue statistique pour les résultats des tests en langue locale du groupe NECS uniquement. Les enfants du quintile le plus bas ont bénéficié d'une amélioration de 0,26 écarts-types contre 0,08 écarts-types pour les enfants des quintiles supérieurs (tableau V.8).

Tableau V.8. Impact de NECS & IMAGINE et NECS uniquement sur les résultats principaux liés aux enfants, par milieu socio-économique

	Moyennes			Impacts	
	Groupe NECS & IMAGINE	Groupe NECS uniquement	Groupe témoin	Groupe NECS & IMAGINE	Groupe NECS uniquement
Enfant scolarisé au cours de l'année scolaire 2015-2016 (pourcentage)					
Quintile le plus bas	76,9	75,3	64,4	12,5***	11,0***
Quintiles 2 à 5	80,3	80,1	71,7	8,6***	8,4***
Différence significative entre les impacts pour les sous-groupes				Non	Non
Enfant présent à l'école le dernier jour que l'école était ouverte (pourcentage)					
Quintile le plus bas	70,3	66,0	52,1	18,2***	13,9***
Quintiles 2 à 5	71,2	69,7	60,5	10,7***	9,2***
Différence significative entre les impacts pour les sous-groupes				Non	Non
Note obtenue au test de langue locale – normalisée (écart-type)					
Quintile le plus bas	0,04	-0,03	-0,28	0,32***	0,26***
Quintiles 2 à 5	0,11	0,05	-0,03	0,14***	0,08
Différence significative entre les impacts pour les sous-groupes				Non	Oui
Note obtenue au test de français – normalisée (écart-type)					
Quintile le plus bas	0,02	0,00	-0,12	0,14	0,12*
Quintiles 2 à 5	0,09	0,06	0,07	0,02	-0,01
Différence significative entre les impacts pour les sous-groupes				Non	Non
Taille de l'échantillon (enfants)					
Quintile le plus bas	1 183	2 307	1 261		
Quintiles 2 à 5	2 838	3 313	1 992		

Source: Deuxième vague de collecte de données NECS, mai et juin 2016, questionnaire auprès des ménages.

Remarque: Les différences entre les moyennes des groupes ont été évaluées au moyen de tests t bilatéraux. Les moyennes des groupes NECS & IMAGINE et NECS uniquement sont ajustées par régression, avec effets fixes de commune et des facteurs de pondération au niveau du village. Les moyennes du groupe NECS uniquement comprennent un contrôle pour le niveau de scolarisation dans le village (l'enquête de base pour NECS). Les moyennes du groupe témoin ne sont pas ajustées mais incluent les facteurs de pondération au niveau du village. L'analyse tient compte des regroupements au sein des villages. Pour les enfants non-scolarisés, la fréquentation est inconditionnelle à la scolarisation, ce qui signifie que ceux qui ne sont pas scolarisés (non-inscrits) sont tous comptabilisés comme absents. Les résultats normalisés tiennent compte de l'âge des enfants. Les tailles d'échantillon indiquées correspondent à l'échantillon complet; certains résultats peuvent inclure un échantillon plus petit en raison de données manquantes. Nous avons testé les différences dans les impacts des sous-groupes en utilisant un modèle de régression avec un terme d'interaction entre le groupe d'intervention et le sexe. Nous avons estimé si la différence est statistiquement significative au niveau de 0,05 en utilisant un test t bilatéraux.

***/**/* L'estimation de l'impact est significative d'un point de vue statistique au seuil de 0,01/0,05/0,10.

Les parents alphabétisés pouvaient directement améliorer l'efficacité du programme de lecture dans la langue locale sur les résultats des examens de lecture chez les enfants en fournissant du support et de l'aide à leurs enfants à la maison. Il est aussi possible que le niveau d'alphabétisation d'un parent ou d'un membre adulte du foyer puisse refléter des facteurs plus larges, comme l'environnement d'apprentissage à domicile d'un enfant et les attitudes des parents envers l'instruction qui pourraient affecter les résultats d'apprentissage de l'enfant. Afin d'étudier cette relation plausible, nous estimons les impacts du niveau d'alphabétisation du chef de ménage sur les résultats primaires de l'enfant. Étant donné que l'alphabétisation des adultes était un résultat attendu du projet NECS, cette analyse pourrait être influencée par l'impact du

NECS sur l'alphabétisation des adultes. Toutefois, l'évaluation n'a trouvé aucun impact relié au fait que le chef de ménage soit alphabétisé ou non (tableau V.17), ce qui suggère que les impacts du NECS sur l'alphabétisation des adultes n'est pas un facteur significatif.

Nous trouvons à nouveau des impacts significatifs à la fois de NECS & IMAGINE et de NECS uniquement sur les taux d'inscription, d'assiduité et des résultats aux tests de langue locale pour les deux groupes et aucun impact significatif sur les résultats en langue française (tableau V.9). Plus précisément, les impacts sur les taux d'inscription et d'assiduité sont plus grands auprès des enfants provenant d'un foyer dont le chef de ménage est non-alphabétisé, mais les différences ne sont pas significatives. De la même façon, les impacts sur les résultats des tests en langue locale sont plus grands sur les enfants dont le chef de ménage est alphabétisé, mais les différences ne sont pas significatives. Par conséquent, il apparaît que les impacts des deux interventions ne varient pas significativement en fonction de l'alphabétisation du chef de ménage.

Tableau V.9. Impact de NECS & IMAGINE et NECS uniquement sur les résultats principaux liés aux enfants, par l'alphabétisation du chef du ménage

	Moyennes			Impacts	
	Groupe NECS & IMAGINE	Groupe NECS uniquement	Groupe NECS & IMAGINE	Groupe NECS uniquement	Groupe NECS & IMAGINE
Enfant scolarisé au cours de l'année scolaire 2015-2016 (pourcentage)					
Chef de ménage non-alphabétisé	76,8	75,5	64,8	12,0***	10,7***
Chef de ménage alphabétisé	84,4	83,8	77,3	7,1**	6,6***
Différence significative entre les impacts pour les sous-groupes				No	No
Enfant présent à l'école le dernier jour que l'école était ouverte (pourcentage)					
Chef de ménage non-alphabétisé	68,3	65,2	54,2	14,1***	11,0***
Chef de ménage alphabétisé	76,5	74,7	64,4	12,1***	10,3***
Différence significative entre les impacts pour les sous-groupes				No	No
Note obtenue au test de langue locale – normalisée (écart-type)					
Chef de ménage non-alphabétisé	0,05	-0,03	-0,15	0,21***	0,12**
Chef de ménage alphabétisé	0,17	0,15	-0,06	0,23***	0,21***
Différence significative entre les impacts pour les sous-groupes				No	No
Note obtenue au test de français – normalisée (écart-type)					
Chef de ménage non-alphabétisé	0,00	-0,04	-0,06	0,06	0,02
Chef de ménage alphabétisé	0,22	0,21	0,12	0,10	0,09
Différence significative entre les impacts pour les sous-groupes				No	No
Taille de l'échantillon (enfants)					
Chef de ménage illettré	2 900	4 035	2 209		
Chef de ménage lettré	1 174	1 677	1 079		

Source: Deuxième vague de collecte de données NECS, mai et juin 2016, questionnaire auprès des ménages.

Remarque: Les différences entre les moyennes des groupes ont été évaluées au moyen de tests t bilatéraux. Les moyennes des groupes NECS & IMAGINE et NECS uniquement sont ajustées par régression, avec effets fixes de commune et des facteurs de pondération au niveau du village. Les moyennes du groupe NECS uniquement comprennent un contrôle pour le niveau de scolarisation dans le village (l'enquête de base pour NECS). Les moyennes du groupe témoin ne sont pas ajustées mais incluent les facteurs de pondération au niveau du village. L'analyse tient compte des regroupements au sein des villages. Pour les enfants non-scolarisés, la fréquentation est inconditionnelle à la scolarisation, ce qui signifie que ceux qui ne sont pas scolarisés (non-inscrits) sont tous comptabilisés comme absents. Les résultats normalisés tiennent compte de l'âge des enfants. Les tailles d'échantillon indiquées correspondent à l'échantillon complet; certains résultats peuvent inclure un échantillon plus petit en raison de données manquantes. Nous avons testé les différences dans les impacts des sous-groupes en utilisant un modèle de régression avec un terme d'interaction entre le groupe d'intervention et le sexe. Nous avons estimé si la différence est statistiquement significative au niveau de 0,05 en utilisant un test t bilatéral.

***/**/* L'estimation de l'impact est significative d'un point de vue statistique au seuil de 0,01/0,05/0,10.

3. Différences des impacts entre NECS & IMAGINE et NECS uniquement

Nous comparons ensuite les impacts estimés des interventions NECS & IMAGINE et NECS uniquement sur les résultats primaires présentés dans le tableau V.5 (tel que décrit dans la Section IV). Nous comparons aussi les impacts estimés des deux interventions sur les filles et les garçons afin d'enquêter si les filles continuaient de bénéficier de taux d'inscription et d'assiduité

accrus, tel qu'observé à la fois pour IMAGINE et lors d'évaluations subséquentes. Nous n'avons trouvé aucune différence significative dans les impacts estimés des interventions NECS & IMAGINE et NECS uniquement, ni sur les filles ni sur les garçons, parmi tous les résultats primaires.

Tableau V.10. Comparaison de l'impact de NECS & IMAGINE et NECS uniquement sur les résultats principaux liés aux enfants, globalement et par genre

	Impacts		
	Groupe NECS & IMAGINE	Groupe NECS uniquement	Différence entre les impacts pour les deux groupes
Enfant scolarisé au cours de l'année scolaire 2015-2016 (pourcentage)			
Tous les enfants	10,3***	9,5***	0,9
Filles	13,0***	10,1***	2,9
Garçons	8,0***	8,8***	-0,8
Enfant présent à l'école le dernier jour que l'école était ouverte (pourcentage)			
Tous les enfants	13,6***	11,1***	2,5
Filles	16,9***	11,4***	5,5
Garçons	10,6***	10,6***	0,0
Note obtenue au test de langue locale – normalisée (écart-type)			
Tous les enfants	0,21***	0,15***	0,06
Filles	0,15***	0,10**	0,04
Garçons	0,28***	0,19***	0,09
Note obtenue au test de français – normalisée (écart-type)			
Tous les enfants	0,07	0,04	0,03
Filles	0,08	0,07	0,02
Garçons	0,06	0,01	0,05
Taille de l'échantillon (enfants)			
Tous les enfants	4 103	5 752	3 325
Filles	2 010	2 678	1 587
Garçons	2 093	3 074	1 738

Source: Deuxième vague de collecte de données NECS, mai et juin 2016, questionnaire auprès des ménages.

Remarque: Les différences entre les moyennes des groupes ont été évaluées au moyen de tests t bilatéraux. Les moyennes des groupes NECS & IMAGINE et NECS uniquement sont ajustées par régression, avec effets fixes de commune et des facteurs de pondération au niveau du village. Les moyennes du groupe NECS uniquement comprennent un contrôle pour le niveau de scolarisation dans le village (l'enquête de base pour NECS). Les moyennes du groupe témoin ne sont pas ajustées mais incluent les facteurs de pondération au niveau du village. L'analyse tient compte des regroupements au sein des villages. Pour les enfants non-scolarisés, la fréquentation est inconditionnelle à la scolarisation, ce qui signifie que ceux qui ne sont pas scolarisés (non-inscrits) sont tous comptabilisés comme absents. Les résultats normalisés tiennent compte de l'âge des enfants. Les tailles d'échantillon indiquées correspondent à l'échantillon complet; certains résultats peuvent inclure un échantillon plus petit en raison de données manquantes. Nous avons testé les différences dans les impacts des sous-groupes en utilisant un modèle de régression avec un terme d'interaction. Nous avons estimé la différence des impacts en utilisant un système d'équations des deux modèles pour chaque résultat (avec la commande « suest » dans STATA.

***/**/* L'estimation de l'impact est significative d'un point de vue statistique au seuil de 0,01/0,05/0,10.

C. Impact estimé sur les résultats secondaires

Afin d'évaluer la scolarisation et l'assiduité, nous avons observé le taux de scolarisation pendant l'année scolaire en cours et la présence en classe pendant le dernier jour de classe de l'année scolaire, conformément à l'enquête sur les ménages. Nous avons également évalué l'impact sur différents critères de scolarisation et d'assiduité obtenus à partir de l'enquête sur les ménages et les données des registres scolaires. Les résultats de ces mesures correspondent largement aux impacts sur nos résultats principaux. L'évaluation des résultats secondaires a permis de constater une augmentation du taux de scolarisation des enfants de 10,1 à 13,9 points de pourcentage grâce au projet NECS & IMAGINE et de 8,7 à 9,5 points de pourcentage grâce au projet NECS uniquement (tableau V.11). Ces résultats sont tous significatifs d'un point de vue statistique, à l'instar de notre évaluation des critères principaux.

Le projet NECS & IMAGINE a permis d'améliorer l'assiduité selon toutes les mesures d'évaluation secondaires et le projet NECS uniquement a permis d'améliorer l'assiduité selon toutes les mesures d'évaluation secondaires sauf une (la présence en classe pendant le dernier mois d'école). Les enfants des villages participant au programme NECS & IMAGINE avaient, approximativement, assisté à un jour d'école supplémentaire au cours des sept derniers jours comparé aux enfants des villages témoins, et étaient environ 20 points de pourcentage plus susceptibles d'être présents le jour de la collecte des données. Dans les villages participant au programme NECS uniquement, cet impact, de l'ordre de 0,7 jour et 8 points de pourcentage respectivement, est plus faible, bien que significatif d'un point de vue statistique.

Tableau V.11. Impact de NECS & IMAGINE et NECS uniquement sur les résultats alternatifs relatifs à la scolarisation (taux d'inscription) et à l'assiduité

	Moyennes			Impacts	
	Groupe NECS & IMAGINE	Groupe NECS uniquement	Groupe témoin	Groupe NECS & IMAGINE	Groupe NECS uniquement
Enfant scolarisé au cours de l'année scolaire 2015-2016 – selon le registre scolaire (pourcentage)	72,3	67,4	58,4	13,9***	9,0***
Enfant scolarisé au cours de l'année scolaire 2015-2016 – selon l'enfant (pourcentage)	79,5	78,1	69,4	10,1***	8,7***
Enfant actuellement scolarisé – selon le ménage (pourcentage)	78,5	77,8	68,4	10,1***	9,4***
Enfant jamais scolarisé – selon le ménage (pourcentage)	81,4	80,5	71,0	10,4***	9,5***
Enfant scolarisé au cours de l'année scolaire 2014-2015 – selon le ménage (pourcentage)	71,5	68,6	59,7	11,9***	9,0***
Nombre de jours que l'enfant était présent à l'école pendant les derniers sept jours – selon le ménage	4,9	4,5	3,8	1,1***	0,7***
Nombre de jours que l'enfant était présent à l'école pendant les derniers sept jours – selon le registre scolaire	3,4	3,1	2,4	1,0***	0,7***
Enfant présent le jour de la visite pendant l'enquête, selon le registre scolaire (pourcentage)	61,4	49,3	41,7	19,7***	7,7**
Présence pendant le dernier mois que l'école était ouverte, selon le registre scolaire (pourcentage)	66,6	58,2	52,9	13,7***	0,1
Présence moyenne pendant la dernière année scolaire, selon le registre scolaire (pourcentage)	67,1	60,3	53,2	13,9***	0,1**
Taille de l'échantillon (enfants- enquête auprès des ménages)	4 103	5 755	3 325		
Taille de l'échantillon (enfants-registre scolaire)	3 473	4 655	2 766		
Taille de l'échantillon (villages)	60	82	50		

Source: NECS deuxième vague de collecte de données, mai et juin 2016, questionnaire auprès des ménages.

Remarque: Les différences entre les moyennes des groupes ont été évaluées au moyen de tests t bilatéraux. Les moyennes des groupes bénéficiaires sont ajustées par régression, avec effets fixes de commune et des facteurs de pondération au niveau du village. Les moyennes du groupe NECS uniquement comprennent un contrôle pour le niveau de scolarisation dans le village pendant la première vague (l'enquête de base pour NECS). Les moyennes du groupe témoin incluent les facteurs de pondération au niveau du village. L'analyse utilise les erreurs-types qui sont robustes à l'hétéroscédasticité. Pour les enfants non-scolarisés, la fréquentation est inconditionnelle à la scolarisation, ce qui signifie que ceux qui ne sont pas scolarisés (non-inscrits) sont tous comptabilisés comme absents. Les tailles d'échantillon correspondent à l'échantillon complet; certains résultats peuvent inclure un échantillon plus petit en raison de données manquantes.

***/**/* L'estimation de l'impact est significative d'un point de vue statistique au seuil de 0,01/0,05/0,10.

Nous avons également estimé l'impact de la scolarisation pour l'année scolaire 2014-2015 et 2015-2016 pour plusieurs niveaux de classes (tableau V.12). Selon toutes les mesures d'évaluation, nous avons pu déterminer que le taux de scolarisation dans les écoles participant au programme NECS uniquement était supérieur à celui des écoles du groupe témoin. Nous avons pu déterminer que le taux de scolarisation total dans les écoles participant au projet NECS uniquement était supérieur à celui des écoles du groupe témoin en quatrième et cinquième année de l'année scolaire 2015-2016, mais pas en première ou deuxième année. De plus, les écoles participant au projet NECS uniquement totalisaient un nombre d'enfants scolarisés égal ou supérieur au cours des deux années scolaires aux écoles participant au projet NECS & IMAGINE. La différence de taux de scolarisation peut être imputée au fait qu'un pourcentage plus élevé d'écoles participant au projet NECS uniquement (16 pourcent) n'a pas pu fournir ces informations en raison des grèves, par rapport aux écoles participant au projet NECS & IMAGINE (2 pourcent). Si les écoles en grève étaient plus petites en moyenne que les écoles non-grévistes, nous pourrions surestimer le nombre total des inscriptions dans les écoles participant au projet NECS uniquement.

Tableau V.12. Impact de NECS & IMAGINE et NECS uniquement sur les résultats liés à la scolarisation (taux d'inscription) et à l'assiduité au niveau de l'école

	Moyennes			Impacts		Taille de l'échantillon (écoles)		
	Groupe NECS & IMAGINE	Groupe NECS uniquement	Groupe témoin	Groupe NECS & IMAGINE	Groupe NECS uniquement	Groupe NECS & IMAGINE	Groupe NECS uniquement	Groupe témoin
Nombre d'enfants scolarisé en AS 2015–2016								
1er année (CI)	50,5	53,9	45,8	4,7	8,1	60	69	41
2e année (CP)	44,9	58,0	38,4	6,5	19,6***	60	67	41
3e année (CE1)	44,8	59,1	41,0	3,8	18,1***	61	69	45
4e année (CE2)	41,4	52,4	32,3	9,2*	20,1	58	55	40
5e année (CM1)	38,1	43,3	28,2	9,9*	15,1**	55	61	41
6e année (CM2)	52,0	52,4	43,8	8,2	8,6	61	67	46
Nombre d'enfants scolarisé en AS 2014–2015								
1er année (CI)	46,6	60,5	40,5	6,1	20,0***	59	68	43
2e année (CP)	47,7	62,0	39,5	8,2	22,5***	60	68	43
Pourcentage des enfants scolarisés présents le jour de la collecte de données								
1er année (CI)	76,9	84,4	66,7	10,2	17,7*	39	51	27
2e année (CP)	76,9	89,8	65,5	11,4	24,4***	40	48	24
Taille de l'échantillon (villages)	59	69	43					

Source: NECS deuxième vague de collecte de données, mai et juin 2016, questionnaire auprès des écoles.

Remarque: Les différences entre les moyennes des groupes ont été évaluées au moyen de tests t bilatéraux. Les moyennes du groupe bénéficiaire sont ajustées par régression, avec effets fixes de commune et des facteurs de pondération. Les moyennes du groupe NECS uniquement comprennent les contrôles pour le niveau de scolarisation dans le village pendant la première vague (l'enquête de base pour NECS). Les moyennes du groupe témoin incluent les facteurs de pondération au niveau du village. Les tailles d'échantillon pour la fréquentation sont plus petites à cause des grèves dans les écoles au moment de l'enquête. La randomisation était au niveau du village.

^a Le pourcentage des enfants scolarisés (inscrits) présents le jour de la collecte de données en première année est le nombre d'enfants noté comme présents en première année par les enquêteurs divisé par le nombre d'enfants scolarisés en première année en année scolaire 2015-2016 (multiplié par 100).

^b Le pourcentage des enfants scolarisés (inscrits) présents le jour de la collecte de données est le nombre d'enfants noté comme présents en deuxième année par les enquêteurs divisé par le nombre d'enfants scolarisés en deuxième année en année scolaire 2015-2016 (multiplié par 100).

***/**/* L'estimation de l'impact est significative d'un point de vue statistique au seuil de 0,01/0,05/0,10.

Nous souhaitons également évaluer l'impact du programme sur l'abandon et le passage aux classes supérieures. Compte tenu du fait que nous n'avons pas suivi les mêmes enfants entre la première et la deuxième vague de collecte de données, nous n'avons pas pu observer directement les transitions scolaires de ces mêmes enfants d'une année à l'autre. Les résultats des analyses des mesures d'évaluation relatives à l'abandon et à la transition entre les classes sont présentés dans le tableau V.11. Toutefois, compte tenu du fait que les analyses ont été effectuées à partir d'échantillons croisés, les résultats estimés sont probablement biaisés et doivent être interprétés avec précaution. Par exemple, nous essayons de savoir si les enfants ont été scolarisés pendant l'année en cours, ou s'ils ne l'étaient pas au moment de la collecte des données (vers la fin de l'année scolaire) afin d'évaluer le taux d'abandon. Cependant, la scolarisation en début d'année scolaire peut également avoir été affectée par la mise en place des programmes. Par conséquent, cette mesure d'évaluation ne reflète pas entièrement l'impact des interventions sur l'abandon

scolaire. Toutefois, en ce qui concerne la scolarisation en troisième année, laquelle est mesurable pour l'échantillon entier, et par conséquent non biaisée, nous notons des impacts positifs sur les groupes NECS & IMAGINE et NECS uniquement. Cette mesure d'évaluation est une alternative au « passage en troisième année », qui serait biaisé dans cette analyse.

Tableau V.13. Impact de NECS & IMAGINE et NECS uniquement sur l'abandon et le passage en classe supérieure

	Moyennes			Impacts		Taille de l'échantillon (enfants)		
	Groupe NECS & IMAGINE	Groupe NECS uniquement	Groupe témoin	Groupe NECS & IMAGINE	Groupe NECS uniquement	Groupe NECS & IMAGINE	Groupe NECS uniquement	Groupe témoin
Scolarisé en troisième année (pourcentage) ^a	48,3	46,6	41,1	7,3***	5,2***	4 084	5 722	3 312
L'enfant n'a pas terminé l'AS 2015-2016 (pourcentage) ^b	0,8	0,6	0,6	0,2	0,0	3 261	4 173	2 278
L'enfant n'a pas terminé l'AS 2014-2015 (pourcentage) ^c	0,9	1,2	1,7	-0,8**	-0,5	2 938	3 615	1 979
Enfant jamais scolarisé mais n'est plus scolarisé (pourcentage) ^d	3,3	3,1	3,6	-0,3	-0,5	3 366	4 309	2 346
Scolarisé en AS 2014-2015 mais pas scolarisé en AS 2015-2016 (pourcentage) ^e	1,6	1,3	1,8	-0,2	-0,5	2 943	3 622	1 984
Scolarisé dans la même classe pendant l'AS 2014-2015 et l'AS 2015-2016 (pourcentage) ^f	10,6	9,6	11,0	-0,4	-1,4	2 882	3 563	1 946
Taille de l'échantillon (villages)	60	82	50					

Source: Deuxième vague de collecte de données NECS, mai et juin 2016, questionnaire auprès des ménages.

Remarque: Les différences entre les moyennes des groupes ont été évaluées au moyen de tests t bilatéraux. Les moyennes du groupe bénéficiaire sont ajustées par régression, avec effets fixes de commune et des facteurs de pondération au niveau du village. Les moyennes du groupe NECS uniquement comprennent un contrôle pour le niveau de scolarisation dans le village (l'enquête de base pour NECS). Les moyennes du groupe témoin incluent les facteurs de pondération au niveau du village. L'analyse tient compte des regroupements au sein des villages. Les tailles d'échantillon indiquées correspondent à l'échantillon complet. Certaines analyses peuvent inclure un échantillon plus petit en raison de résultats conditionnels. Par exemple, "N'a pas complété l'AS 2014-2015" est défini uniquement pour les enfants scolarisés en AS 2014-2015.

^a Un enfant n'est jamais scolarisé en troisième année si le niveau de scolarisation plus élevé qu'il ou elle a achevé était la troisième année ou plus pendant l'AS 2014-2015 ou l'AS 2015-2016. Ce résultat est défini pour l'échantillon complet.

^b Un enfant n'a pas terminé l'AS 2015-2016 si il ou elle a été scolarisé au cours de l'AS 2015-2016 mais n'a pas été scolarisé au moment de la collecte de données, près de la fin de l'AS 2015-2016. Ce résultat est défini seulement pour les enfants scolarisés au cours de l'AS 2015-2016.

^c Un enfant n'a pas terminé l'AS 2014-2015 si il ou elle a été scolarisé au cours de l'AS 2014-2015 mais n'a pas terminé l'AS 2014-2015. Ce résultat est défini seulement pour les enfants scolarisés au cours de l'AS 2014-2015.

^d Un enfant n'est jamais scolarisé mais n'est plus scolarisé si le répondant a dit qu'il ou elle a atteint le préscolaire ou l'école primaire (jamais) ou si il ou elle a été scolarisé en AS 2014-2015 ou AS 2015-2016. Ce résultat est défini seulement pour les enfants jamais scolarisés.

^e Ce résultat est défini seulement pour les enfants scolarisés pendant l'année scolaire 2014-2015.

^f Ce résultat est défini seulement pour les enfants scolarisés pendant l'année scolaire 2015-2016.

***/**/* L'estimation de l'impact est significative d'un point de vue statistique au seuil de 0,01/0,05/0,10.

Nous étudions également l'impact du programme sur la qualité de l'apprentissage en analysant les résultats bruts en français et en langue locale (mesurés au moyen du pourcentage moyen de réponses correctes dans les sept sous-tâches de chaque test), ainsi que les résultats bruts et normalisés aux évaluations en mathématiques. Comme pour les résultats normalisés, nous notons une influence sur les résultats bruts en langue locale pour les deux groupes de

traitement, mais aucun impact sur les résultats bruts en langue française (tableau V.12). Nous pouvons noter que les enfants du groupe NECS & IMAGINE ont obtenu des résultats 2,4 points de pourcentage supérieurs à ceux des enfants du groupe témoin et que les enfants du groupe NECS uniquement ont obtenu des résultats 1,5 points de pourcentage supérieurs (augmentation de 6,8 pourcent et de 4,3 pourcent respectivement, par rapport à la moyenne du groupe témoin de 35,1 pourcent). Bien que ni le projet NECS ni le projet IMAGINE ne comprennent d'actions spécifiques en faveur de l'apprentissage des mathématiques, nous notons des améliorations significatives d'un point de vue statistique, tant au niveau des résultats normalisés, qu'au niveau des résultats bruts dans les groupes de traitement. Les enfants des groupes NECS & IMAGINE et NECS uniquement ont obtenu des résultats supérieurs de 0,13 et 0,10 écarts-types, respectivement, à ceux des enfants du groupe témoin. Cet impact sur l'évaluation en mathématiques est substantiel et suggère une augmentation générale en apprentissage dans les écoles NECS et IMAGINE. De plus, il apparaît que les améliorations dans les résultats des tests en langue locale n'étaient pas au détriment des améliorations des résultats en mathématique et en fait, contrairement au français, suggèrent des bénéfices complémentaires des activités NECS pour l'apprentissage des mathématiques. Ces améliorations peuvent être imputées à une amélioration de la scolarisation et de l'assiduité à l'école, d'une amélioration de l'enseignement, ou d'un meilleur environnement d'apprentissage.

Tel que décrit plus haut, les évaluations en langue locale et en langue française comprenaient chacune sept sous-tâches destinées à évaluer les compétences en lecture dans l'enseignement primaire et identifiées en tant que « compréhension et expression en langue orale » et « compréhension de la lecture ». Dans les tableaux V.15 et V.16 nous présentons l'impact estimé sur chaque épreuve, par langue et par classe.³³ Afin de tenir compte que nous évaluons des tests pour de multiples sous-tâches au sein de chaque domaine de langue, nous évaluons la signification du point de vue statistique des impacts estimés dans les tableaux V.13 et V.14 avec la correction Benjamini-Hochberg (Benjamini et Hochberg 1995). Il est toujours important de noter que, bien que les présents résultats soient différenciés par langue, ces résultats ne doivent pas être comparés entre les langues, car ces dernières sont de difficulté variable et certaines peuvent être plus longues à apprendre que d'autres. Cela signifie par conséquent que des résultats plus élevés en Hausa qu'en Zarma, par exemple, n'indiquent pas que les enfants qui parlent Hausa, ou qui assistent à des cours dans des écoles qui proposent un enseignement en Hausa, apprennent à lire plus vite que des enfants qui parlent Zarma. Cela peut simplement indiquer que le Zarma est plus long à apprendre, en moyenne, que l'Hausa.

³³ Nous décrivons les compétences en lecture des enfants qui ont été scolarisés en première année ou en deuxième année au cours de l'année scolaire précédente dans l'annexe F. Cette analyse est semblable à celle que nous avons présentée dans le premier rapport d'étude descriptif NECS EGRA (Bagby et al. 2014b) et le rapport de base NECS (Bagby et al. 2015).

Tableau V.14. Impact de NECS & IMAGINE et NECS uniquement sur les résultats aux tests supplémentaires

	Moyennes			Impacts	
	Groupe NECS & IMAGINE	Groupe NECS uniquement	Groupe témoin	Groupe NECS & IMAGINE	Groupe NECS uniquement
Résultats en langue locale – pourcentage de réponses correctes à travers toutes les sous-tâches	37,5	36,6	35,1	2,4***	1,5***
Résultats en langue française – pourcentage de réponses correctes à travers toutes les sous-tâches	11,1	10,3	9,9	1,1	0,4
Résultats mathématiques – normalisés (écart-type)	0,08	0,05	-0,05	0,13**	0,10**
Résultats mathématiques – note brute (maximum = 18)	5,88	5,67	5,19	0,69***	0,49**
Taille de l'échantillon (enfants)	4 028	5 635	3 263		
Taille de l'échantillon (villages)	60	82	50		

Source: NECS deuxième vague de collecte de données, mai et juin 2016, questionnaire auprès des ménages.

Remarque: Les différences entre les moyennes des groupes ont été évaluées au moyen de tests t bilatéraux. Les moyennes du groupe bénéficiaire sont ajustées par régression, avec effets fixes de commune et des facteurs de pondération au niveau du village. Les moyennes du groupe NECS uniquement comprennent un contrôle pour le niveau de scolarisation dans le village pendant la première vague (l'enquête de base pour NECS). Les moyennes du groupe témoin incluent les facteurs de pondération au niveau du village. L'analyse tient compte des regroupements au sein des villages. Les résultats en langue locale et en langue française sont calculés comme la moyenne du pourcentage correct pour chaque sous-tâche. De cette façon, chaque sous-tâche a le même poids, bien que certaines sous-tâches contiennent plus de questions que d'autres. Les résultats normalisés tiennent compte de l'âge des enfants. Les tailles d'échantillon correspondent à l'échantillon complet; certains résultats peuvent inclure un échantillon plus petit en raison de données manquantes.

***/**/* L'estimation de l'impact est significative d'un point de vue statistique au seuil de 0,01/0,05/0,10.

Tableau V.15. Résultats supplémentaires de lecture - Compétences en lecture par langue de test

Langue	Moyennes			Impacts	
	Groupe NECS & IMAGINE	Groupe NECS uniquement	Groupe témoin	Groupe NECS & IMAGINE	Groupe NECS uniquement
Panel A. Français					
Sous-tâche 1: Langage oral réceptif (maximum = 10)	2,6	2,5	2,4	0,2	0,0
Sous-tâche 2: Langage oral expressif (maximum = 10)	2,5	2,6	2,6	-0,1	-0,1
Sous-tâche 3: Compréhension orale (maximum = 5)	0,1	0,1	0,1	0,0	0,0
Sous-tâche 4: Identification des lettres (maximum = 100)	9,2	8,5	6,0	3,2***	2,5***
Sous-tâche 5: Lecture de mots familiers (maximum = 50)	2,4	2,1	1,8	0,6	0,3
Sous-tâche 6: Fluidité en lecture à voix haute (maximum = 48)	2,2	1,8	1,7	0,5	0,1
Sous-tâche 7: Compréhension en lecture (maximum = 5)	0,2	0,2	0,2	0,0	0,0
Taille de l'échantillon (enfants)	4 028	5 634	3 263		
Taille de l'échantillon (villages)	60	82	50		
Panel B. Hausa					
Sous-tâche 1: Langage oral réceptif (maximum = 10)	9,4	9,3	9,3	0,1	-0,1
Sous-tâche 2: Langage oral expressif (maximum = 10)	9,1	8,9	9,0	0,1	-0,1
Sous-tâche 3: Compréhension orale (maximum = 5)	2,9	2,7	2,6	0,2**	0,1
Sous-tâche 4: Identification des lettres (maximum = 100)	8,9	8,8	3,6	5,3***	5,2***
Sous-tâche 5: Lecture de mots familiers (maximum = 50)	2,2	1,8	1,1	1,1***	0,7***
Sous-tâche 6: Fluidité en lecture à voix haute (maximum = 37)	2,1	1,8	0,9	1,1***	0,9***
Sous-tâche 7: Compréhension en lecture (maximum = 5)	0,4	0,3	0,2	0,2***	0,1***
Taille de l'échantillon (enfants)	2 452	3 812	2 317		
Taille de l'échantillon (villages)	36	53	33		
Panel C. Zarma					
Sous-tâche 1: Langage oral réceptif (maximum = 10)	9,3	9,2	9,1	0,2	0,0
Sous-tâche 2: Langage oral expressif (maximum = 10)	9,2	9,0	9,0	0,2	0,1
Sous-tâche 3: Compréhension orale (maximum = 5)	2,7	2,7	2,4	0,3	0,2
Sous-tâche 4: Identification des lettres (maximum = 100)	6,0	8,6	3,5	2,5**	5,1***
Sous-tâche 5: Lecture de mots familiers (maximum = 50)	1,2	1,2	1,0	0,2	0,3
Sous-tâche 6: Fluidité en lecture à voix haute (maximum = 37)	0,8	0,7	0,7	0,1	0,1
Sous-tâche 7: Compréhension en lecture (maximum = 5)	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Taille de l'échantillon (enfants)	1 208	1 147	711		
Taille de l'échantillon (villages)	19	19	11		

Langue	Moyennes			Impacts	
	Groupe NECS & IMAGINE	Groupe NECS uniquement	Groupe témoin	Groupe NECS & IMAGINE	Groupe NECS uniquement
Panel D. Kanuri					
Sous-tâche 1: Langage oral réceptif (maximum = 10)	9,3	9,2	9,4	-0,1	-0,2**
Sous-tâche 2: Langage oral expressif (maximum = 10)	8,9	8,9	9,1	-0,1	-0,2
Sous-tâche 3: Compréhension orale (maximum = 5)	3,0	2,9	2,7	0,3	0,1
Sous-tâche 4: Identification des lettres (maximum = 100)	6,0	5,6	1,3	4,8***	4,3***
Sous-tâche 5: Lecture de mots familiers (maximum = 50)	0,6	0,9	0,1	0,5***	0,8**
Sous-tâche 6: Fluidité en lecture à voix haute (maximum = 30)	0,2	0,4	0,1	0,1	0,3**
Sous-tâche 7: Compréhension en lecture (maximum = 5)	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0**
Taille de l'échantillon (enfants)	287	627	176		
Taille de l'échantillon (villages)	4	9	3		
Panel E. Autre langue locale 1					
Sous-tâche 1: Langage oral réceptif (maximum = 10)	9,3	8,5	n/a	n/a	n/a
Sous-tâche 2: Langage oral expressif (maximum = 10)	8,7	7,9	n/a	n/a	n/a
Sous-tâche 3: Compréhension orale (maximum = 5)	1,9	4,0	n/a	n/a	n/a
Sous-tâche 4: Identification des lettres (maximum = 100)	8,7	10,1	n/a	n/a	n/a
Sous-tâche 5: Lecture de mots familiers (maximum = 50)	2,7	1,2	n/a	n/a	n/a
Sous-tâche 6: Fluidité en lecture à voix haute (maximum = 33)	2,3	0,7	n/a	n/a	n/a
Sous-tâche 7: Compréhension en lecture (maximum = 5)	0,1	0,0	n/a	n/a	n/a
Taille de l'échantillon (enfants)	81	49	0		
Taille de l'échantillon (villages)	2	1	0		
Panel F. Autre langue locale 2					
Sous-tâche 1: Langage oral réceptif (maximum = 10)	n/a	n/a	9,7	n/a	n/a
Sous-tâche 2: Langage oral expressif (maximum = 10)	n/a	n/a	9,4	n/a	n/a
Sous-tâche 3: Compréhension orale (maximum = 5)	n/a	n/a	3,1	n/a	n/a
Sous-tâche 4: Identification des lettres (maximum = 100)	n/a	n/a	14,2	n/a	n/a
Sous-tâche 5: Lecture de mots familiers (maximum = 50)	n/a	n/a	8,5	n/a	n/a
Sous-tâche 6: Fluidité en lecture à voix haute (maximum = 33)	n/a	n/a	6,0	n/a	n/a
Sous-tâche 7: Compréhension en lecture (maximum = 5)	n/a	n/a	1,5	n/a	n/a
Taille de l'échantillon (enfants)	0	0	59		
Taille de l'échantillon (villages)	0	0	3		

Source: NECS deuxième vague de collecte de données, mai et juin 2016, questionnaire auprès des ménages.

Remarque: Les différences entre les moyennes des groupes ont été évaluées au moyen de tests t bilatéraux et la correction de multiples comparaisons avec la correction Benjamini-Hochberg (Benjamini et Hochberg 1995). Les moyennes du groupe bénéficiaire sont ajustées par régression, avec effets fixes de commune et des facteurs de pondération au niveau du village. Les moyennes du groupe NECS uniquement comprennent un contrôle pour le niveau de scolarisation dans le village (l'enquête de base pour NECS). Les moyennes du groupe témoin incluent les facteurs de pondération au niveau du village. L'analyse tient compte des regroupements au sein des villages. Les tailles d'échantillon indiquées correspondent à l'échantillon complet; certains résultats peuvent inclure un échantillon plus petit en raison de données manquantes.

***/**/* L'estimation de l'impact est significative d'un point de vue statistique au seuil de 0,01/0,05/0,10.

Nous notons des améliorations significatives d'un point de vue statistique de plusieurs compétences en lecture dans toutes les langues. Nous notons un impact sur l'identification des lettres (sous-tâche 4), la première des sous-tâches qui nécessite de savoir lire un texte écrit, à la fois pour les projets NECS & IMAGINE et NECS uniquement (tableau V.15). Nous notons également l'impact d'au moins une des interventions sur la lecture de mots familiers (sous-tâche 5) dans trois des quatre langues. Le programme de lecture NECS à l'école primaire était orienté sur l'apprentissage des noms et des sons des lettres et sur le fait d'associer deux ou trois syllabes ensemble pour former un mot. Les sous-tâches d'identification des lettres et de lecture des mots familiers mesurent les deux compétences, qui démontraient une marge d'amélioration plus importante, car les résultats moyens aux sous-tâches de compréhension et d'expression en langue orale (sous-tâches 1 et 2) dans les langues locales sont relativement élevés dans tous les groupes d'étude (mais bas en français, de façon prévisible). Il est intéressant de noter une amélioration dans l'identification des lettres en français, une compétence largement transmissible d'une langue à l'autre puisque la majorité des lettres sont communes aux différentes langues.

Nous notons également un impact positif sur la fluidité en lecture et la compréhension de la lecture (épreuves 6 et 7) en Hausa pour les deux groupes de traitement et en Kanuri pour le groupe de NECS uniquement, bien que l'importance de l'impact soit relativement faible. Nous ne sommes pas en mesure d'estimer l'impact pour les autres langues locales, parce que les évaluations ont été traitées dans ces langues, soit uniquement dans les villages participant aux programmes, soit uniquement dans les villages témoins. Toutefois, nous pouvons voir que le niveau de compétence en lecture dans ces langues est semblable au niveau des autres langues.

En plus d'observer les résultats aux sous-tâches par langue, nous observons également les résultats par la classe la plus élevée atteinte par chaque élève, afin de déterminer quelles classes sont susceptibles d'influencer l'impact général sur les résultats en langue locale. Comme prévu, aucun impact n'est à noter sur les enfants non scolarisés ou qui sont uniquement allés à l'école maternelle (tableau V.16). Parmi les enfants ayant atteint la première année comme niveau d'enseignement le plus élevé, nous notons un impact positif dans les deux groupes de traitement au niveau de l'identification des lettres et de la lecture des mots familiers (sous-tâches 4 et 5). Parmi les enfants ayant atteint la deuxième année comme niveau d'enseignement le plus élevé, nous notons un impact sur toutes les épreuves nécessitant la lecture d'un document imprimé (sous-tâches 4 à 7) et, à la troisième année, un impact positif sur les mêmes épreuves et au niveau de la compréhension orale. Nous notons un impact uniquement sur l'identification des lettres parmi les enfants qui ont atteint la classe de quatrième année. Ces résultats indiquent que le programme NECS, qui a été mis en place en première année et deuxième année, a amélioré les compétences en lecture des enfants qui ont été exposés à un certain moment au projet dans ces classes, mais à un degré différent³⁴.

³⁴ Le programme original d'apprentissage de la lecture en langue locale a été mis en place au cours de l'année scolaire 2013-2014, en première année uniquement. Le nouveau programme ASL a été mis en place en première année uniquement au cours des trois derniers mois de l'année scolaire 2014-2015, puis en première et deuxième années pour l'année scolaire complète 2015-2016. Par conséquent, les enfants qui ont été scolarisés en quatrième année au cours de l'année scolaire 2015-2016 n'ont pas pu bénéficier du programme d'apprentissage NECS en langue locale.

Tableau V.16. Résultats supplémentaires de lecture - Compétences en lecture par plus haute classe atteinte

	Moyennes			Impacts	
	Groupe NECS & IMAGINE	Groupe NECS uniquement	Groupe témoin	Groupe NECS & IMAGINE	Groupe NECS uniquement
Panel A. Non scolarisé					
Sous-tâche 1: Langage oral réceptif (maximum = 10)	8,9	8,6	8,8	0,1	-0,2
Sous-tâche 2: Langage oral expressif (maximum =10)	8,5	8,2	8,4	0,0	-0,2
Sous-tâche 3: Compréhension orale (maximum = 5)	2,2	2,0	2,1	0,1	0,0
Sous-tâche 4: Identification des lettres (maximum=100)	0,4	0,3	0,1	0,3**	0,1
Sous-tâche 5: Lecture de mots familiers (maximum=50)	0,1	0,1	0,1	0,1	0,0
Sous-tâche 6: Fluidité en lecture à voix haute (maximum diffère par langue)	0,1	0,1	0,0	0,1	0,0
Sous-tâche 7: Compréhension en lecture (maximum=5)	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Taille de l'échantillon (enfants)	722	1,433	951		
Taille de l'échantillon (villages)	57	80	44		
Panel B. Préscolaire					
Sous-tâche 1: Langage oral réceptif (maximum = 10)	8,5	8,6	8,8	-0,3	-0,2
Sous-tâche 2: Langage oral expressif (maximum =10)	7,7	7,2	8,0	-0,3	-0,8
Sous-tâche 3: Compréhension orale (maximum = 5)	1,2	1,5	1,3	-0,1	0,2
Sous-tâche 4: Identification des lettres (maximum=100)	1,1	2,7	0,8	0,3	1,8
Sous-tâche 5: Lecture de mots familiers (maximum=50)	0,5	0,5	0,4	0,1	0,0
Sous-tâche 6: Fluidité en lecture à voix haute (maximum diffère par langue)	0,3	0,2	0,4	0,0	-0,2
Sous-tâche 7: Compréhension en lecture (maximum=5)	0,1	0,1	0,1	0,0	0,0
Taille de l'échantillon (enfants)	213	83	102		
Taille de l'échantillon (villages)	46	32	24		
Panel C. 1ère année (CI)					
Sous-tâche 1: Langage oral réceptif (maximum = 10)	9,1	8,8	9,1	0,0	-0,3**
Sous-tâche 2: Langage oral expressif (maximum =10)	8,6	8,4	8,8	-0,1	-0,3**
Sous-tâche 3: Compréhension orale (maximum = 5)	2,2	2,0	2,1	0,1	-0,1
Sous-tâche 4: Identification des lettres (maximum=100)	6,1	4,9	0,9	5,1***	3,9***
Sous-tâche 5: Lecture de mots familiers (maximum=50)	0,5	0,4	0,3	0,3**	0,2**
Sous-tâche 6: Fluidité en lecture à voix haute (maximum diffère par langue)	0,4	0,3	0,3	0,1***	0,0***
Sous-tâche 7: Compréhension en lecture (maximum=5)	0,1	0,1	0,1	0,0***	0,0***
Taille de l'échantillon (enfants)	628	888	474		
Taille de l'échantillon (villages)	59	82	47		
Panel D. 2e année (CP)					
Sous-tâche 1: Langage oral réceptif (maximum = 10)	9,4	9,3	9,5	0,0	-0,1*
Sous-tâche 2: Langage oral expressif (maximum =10)	9,1	9,2	9,1	0,0	0,1
Sous-tâche 3: Compréhension orale (maximum = 5)	2,7	2,7	2,6	0,1	0,1
Sous-tâche 4: Identification des lettres (maximum=100)	10,8	13,0	2,6	8,2***	10,4***
Sous-tâche 5: Lecture de mots familiers (maximum=50)	1,9	1,8	0,5	1,4***	1,3***
Sous-tâche 6: Fluidité en lecture à voix haute (maximum diffère par langue)	1,9	1,7	0,3	1,6***	1,4***
Sous-tâche 7: Compréhension en lecture (maximum=5)	0,2	0,3	0,1	0,1***	0,2***
Taille de l'échantillon (enfants)	604	880	426		
Taille de l'échantillon (villages)	60	81	47		

	Moyennes			Impacts	
	Groupe NECS & IMAGINE	Groupe NECS uniquement	Groupe témoin	Groupe NECS & IMAGINE	Groupe NECS uniquement
Panel E. 3e année (CE1)					
Sous-tâche 1: Langage oral réceptif (maximum = 10)	9,6	9,5	9,5	0,1	0,1
Sous-tâche 2: Langage oral expressif (maximum =10)	9,4	9,3	9,2	0,2**	0,0
Sous-tâche 3: Compréhension orale (maximum = 5)	3,2	3,1	2,9	0,3**	0,2*
Sous-tâche 4: Identification des lettres (maximum=100)	11,4	11,9	4,4	7,0***	7,5***
Sous-tâche 5: Lecture de mots familiers (maximum=50)	2,4	1,8	1,1	1,3***	0,7**
Sous-tâche 6: Fluidité en lecture à voix haute (maximum diffère par langue)	1,8	1,6	0,8	1,1***	0,8***
Sous-tâche 7: Compréhension en lecture (maximum=5)	0,3	0,3	0,1	0,2***	0,1***
Taille de l'échantillon (enfants)	631	968	468		
Taille de l'échantillon (villages)	60	82	49		
Panel F. 4e année (CE2)					
Sous-tâche 1: Langage oral réceptif (maximum = 10)	9,7	9,6	9,8	-0,1*	-0,2**
Sous-tâche 2: Langage oral expressif (maximum =10)	9,5	9,4	9,6	-0,1	-0,1*
Sous-tâche 3: Compréhension orale (maximum = 5)	3,4	3,3	3,3	0,1	0,1
Sous-tâche 4: Identification des lettres (maximum=100)	10,2	10,1	6,9	3,3***	3,1***
Sous-tâche 5: Lecture de mots familiers (maximum=50)	2,8	2,5	2,3	0,5	0,2
Sous-tâche 6: Fluidité en lecture à voix haute (maximum diffère par langue)	2,6	2,1	1,7	0,9	0,4
Sous-tâche 7: Compréhension en lecture (maximum=5)	0,4	0,4	0,3	0,1	0,1
Taille de l'échantillon (enfants)	450	501	243		
Taille de l'échantillon (villages)	59	76	44		

Source: Deuxième vague de collecte de données NECS, mai et juin 2016, questionnaire auprès des ménages.

Remarque: Les différences entre les moyennes des groupes ont été évaluées au moyen de tests t bilatéraux et la correction de multiples comparaisons avec la correction Benjamini-Hochberg (Benjamini et Hochberg 1995). Les moyennes du groupe bénéficiaire sont ajustées par régression, avec effets fixes de commune et des facteurs de pondération. Les moyennes du groupe NECS uniquement comprennent les contrôles pour le niveau de scolarisation dans le village pendant la première vague (l'enquête de base pour NECS). Les moyennes du groupe témoin incluent les facteurs de pondération au niveau du village. Les tailles d'échantillon indiquées correspondent à l'échantillon complet; certains résultats peuvent inclure un échantillon plus petit en raison de données manquantes.

***/**/* L'estimation de l'impact est significative d'un point de vue statistique au seuil de 0,01/0,05/0,10.

Malgré les améliorations en lecture associées avec le projet, les résultats du tableau V.16 démontrent que le niveau des compétences en lecture reste relativement bas. À titre d'exemple, les enfants en deuxième année des groupes NECS & IMAGINE et NECS uniquement peuvent identifier, en moyenne, seulement 11 et 13 lettres, respectivement, en une minute (sur 100 possibles). À l'évidence, les résultats individuels aux sous-tâches augmentent avec la plus haute classe atteinte, mais ces améliorations restent faibles. Par exemple, les enfants du groupe témoin en première année peuvent seulement identifier, en moyenne, 0,9 lettre en une minute (sur 100 possibles), et les enfants du groupe témoin qui ont atteint la classe de quatrième année peuvent seulement identifier, en moyenne, 6,9 lettres en une minute (sur 100 possibles). Les effets sur l'identification des lettres sont plus importants en deuxième et troisième années, les enfants des groupes de traitement étant capables d'identifier, par minute, entre 7,0 et 10,4 lettres de plus que les enfants du groupe témoin.

Les faibles résultats ne sont pas spécifiques au Niger. Les écoles primaires des pays africains affichent des niveaux de compétences en lecture très bas. Par exemple, l'étude de référence en langue locale EGRA menée au Malawi révèle qu'à l'issue de la première année, les écoliers pouvaient reconnaître 5,7 lettres et lire 1,9 mot familier par minute (USAID et RTI International 2014). Une étude menée au Mali a démontré que, parmi les enfants de CE1, les résultats moyens étaient de 15,3 sons de lettre identifiés par minute, 4,2 mots familiers lus par minute, et 4,1 mots lus par minute dans l'épreuve de maîtrise de la lecture à voix haute (RTI International 2015). Le résultat moyen en compréhension de lecture était de 3,7 pourcent. À titre de comparaison, les enfants aux États-Unis doivent en principe être capables de lire au moins 40 lettres correctement par minute après la Grande Section de maternelle (EdData 2011).

D. Autres questions liées à l'impact

Notre analyse principale portait en priorité sur un éventail de mesures en faveur de la scolarisation des enfants, de l'assiduité, et de l'apprentissage. Cependant, les projets NECS et IMAGINE ont, semble-t-il, eu un impact plus large en raison des activités menées dans le cadre de ces projets, en faveur de la scolarisation des filles, de l'implication des adultes, des pratiques favorisant l'égalité des sexes, des programmes de mentorat et d'enseignement gouvernementaux, et de l'amélioration du matériel d'apprentissage. Dans cette section, nous examinons les critères d'évaluation liés à l'expérience des enfants à l'école, à l'attitude des parents par rapport à la scolarisation, à l'infrastructure et aux programmes scolaires, ainsi qu'aux pratiques et qualités du corps enseignant. Nous menons également des analyses plus poussées par âge et par sexe.

Nous pouvons déterminer que les enfants en âge d'aller à l'école primaire et habitant dans les villages qui participent aux projets NECS & IMAGINE et NECS uniquement suivent, en moyenne, 0,4 et 0,3 année d'école supplémentaire, respectivement, que les enfants issus des villages du groupe témoin (tableau V.17). Nous notons également que les enfants qui ont été scolarisés pendant l'année scolaire 2015-2016 dans des villages participant au projet NECS & IMAGINE ont 7,0 points de pourcentage moins de risque d'être victimes de violences à l'école que les enfants du groupe témoin. Toutefois, aucun impact n'est à noter pour le projet NECS uniquement en ce qui concerne ce critère d'évaluation. Les enfants scolarisés dans des villages participant au projet NECS uniquement ont 3,7 points de pourcentage plus de chance d'être suivis par un mentor (tel qu'indiqué par le répondant du ménage à l'enquête) que ceux du groupe témoin. Aucun impact n'est à noter sur le pourcentage d'enfants qui veulent aller à l'école ou qui travaillent (rémunérés ou non). On n'observe pas non plus d'impact sur l'âge auquel les enfants entrent à l'école primaire, s'ils sont en âge d'assister aux cours, si les enseignants favorisent les garçons plutôt que les filles, ou s'ils ont reçu un traitement vermifuge au cours des 12 derniers mois. Les résultats, pris dans leur ensemble, suggèrent que le projet NECS n'a peut-être pas un impact important sur la perception qu'ont les enfants de l'école, l'âge auquel ils entrent à l'école, et le fait qu'ils doivent travailler.

Tableau V.17. Impact de NECS & IMAGINE et NECS uniquement sur les résultats supplémentaires liés aux enfants

	Moyennes			Impacts	
	Groupe NECS & IMAGINE	Groupe NECS uniquement	Groupe témoin	Groupe NECS & IMAGINE	Groupe NECS uniquement
Résultats définis pour tous les enfants					
Enfant souhaitant aller à l'école (pourcentage)	90,0	89,6	88,3	1,8	1,3
Travail de l'enfant: n'importe quel travail (pourcentage)	7,8	7,0	6,0	1,8	1,0
Travail de l'enfant: rémunéré (pourcentage)	1,4	1,1	1,5	-0,2	-0,4
Niveau le plus élevé atteint par l'enfant	3,3	3,2	2,9	0,4***	0,3***
Résultats définis pour les enfants scolarisés en AS 2015–2016					
Âge d'intégration de l'école primaire	6,6	6,6	6,7	-0,1*	0,0
L'enfant a l'âge correspondant à sa classe (pourcentage)	91,6	89,9	89,7	1,9*	0,0
L'enfant est trop âgé pour sa classe (pourcentage)	5,1	5,5	6,4	-1,3*	-0,9
L'enfant est trop jeune pour sa classe (pourcentage)	3,2	4,3	3,6	-0,4	0,7
Nombre d'années pendant lesquelles l'enfant n'a pas l'âge correspondant à sa classe	0,1	0,1	0,1	-0,0	0,0
Moins de 10 minutes temps du voyage à l'école (pourcentage)	78,9	78,6	80,9	-2,0	-2,3
A subi de la violence à l'école (pourcentage)	50,0	56,3	57,0	-7,0**	-0,7
L'enseignant(e) fait appel plus souvent aux garçons qu'aux filles (pourcentage)	22,5	24,3	25,2	-2,7*	-0,9
L'enfant a reçu un traitement de déparasitage au cours des 12 derniers mois (pourcentage)	84,2	80,0	81,0	3,1	-1,0
L'enfant a un mentor (pourcentage)	19,7	24,3	20,7	-0,9	3,7**
Taille de l'échantillon (enfants)	4 104	5 757	3 325		
Taille de l'échantillon (enfants jamais scolarisés)	3 262	4 176	2 283		
Taille de l'échantillon (villages)	60	82	50		

Source: Deuxième vague de collecte de données NECS, mai et juin 2016, questionnaire auprès des ménages.

Remarque: Les différences entre les moyennes des groupes ont été évaluées au moyen de tests t bilatéraux. Les moyennes du groupe bénéficiaire sont ajustées par régression, avec effets fixes de commune et des facteurs de pondération au niveau du village. Les moyennes du groupe NECS uniquement comprennent un contrôle pour le niveau de scolarisation dans le village pendant la première vague (l'enquête de base pour NECS). Les moyennes du groupe témoin incluent les facteurs de pondération au niveau du village. L'analyse tient compte des regroupements au sein des villages. Les tailles d'échantillon indiquées correspondent à l'échantillon complet; certains résultats peuvent inclure un échantillon plus petit en raison de données manquantes.

***/**/* L'estimation de l'impact est significative d'un point de vue statistique au seuil de 0,01/0,05/0,10.

Le projet NECS a été conçu pour modifier l'attitude et le comportement des parents lié à la scolarisation par le biais de campagnes d'alphabétisation, de formations, et d'événements locaux destinés à souligner l'importance de la scolarisation. En effet, nous notons que dans les deux groupes de traitement, les parents étaient plus favorables au fait que leur enfant, garçon ou fille,

suive un enseignement au secondaire ou plus (tableau V.18). Toutefois, nous ne notons pas d'impact sur le fossé existant entre le niveau d'enseignement que les parents souhaitent voir leur enfant atteindre et le niveau qu'ils pensent que leur enfant atteindra. De même, nous n'avons pas pu relever de façon statistique un impact notable sur le taux d'alphabétisation des chefs de famille dans les ménages concernés. Cela suggère donc que des activités plus poussées et plus spécifiques doivent être menées en faveur de l'alphabétisation des adultes.

Tableau V.18. Impact de NECS & IMAGINE et NECS uniquement sur l'attitude des parents par rapport à la scolarisation

	Moyennes			Impacts	
	Groupe NECS & IMAGINE	Groupe NECS uniquement	Groupe témoin	Groupe NECS & IMAGINE	Groupe NECS uniquement
Comportement à l'égard de la scolarité					
Souhaite que l'enfant poursuive des études secondaires ou avancées (pourcentage)	83,1	82,8	76,3	6,9***	6,5***
Pense que l'enfant poursuivra des études secondaires ou avancées (pourcentage)	76,4	74,0	65,8	10,6***	8,3***
Comportement à l'égard de la scolarité—filles					
Souhaite que l'enfant poursuive des études secondaires ou avancées (pourcentage)	81,1	80,5	73,3	7,8***	7,2***
Pense que l'enfant poursuivra des études secondaires ou avancées (pourcentage)	74,3	73,0	63,3	11,0***	9,6***
Comportement à l'égard de la scolarité—garçons					
Souhaite que l'enfant poursuive des études secondaires ou avancées (pourcentage)	85,2	84,8	78,9	6,3***	5,8***
Pense que l'enfant poursuivra des études secondaires ou avancées (pourcentage)	78,4	75,0	68,0	10,3***	6,9***
Fossé entre les attitudes					
Niveau souhaité que l'enfant poursuive dans ses études supérieures au niveau pensé (pourcentage)	27,1	29,3	25,6	1,5	3,7*
Le chef de ménage est alphabétisé (pourcentage)	28,7	30,2	29,1	-0,4	1,1
Taille de l'échantillon (enfants)	3 924	5 538	3 192		
Taille de l'échantillon (ménages)	2 376	3 179	1 894		
Taille de l'échantillon (villages)	60	82	50		

Source: Deuxième vague de collecte de données NECS, mai et juin 2016, questionnaire auprès des ménages.

Remarque: Les différences entre les moyennes des groupes ont été évaluées au moyen de tests t bilatéraux. Les moyennes du groupe bénéficiaire sont ajustées par régression, avec effets fixes de commune et des facteurs de pondération. Les moyennes du groupe NECS uniquement comprennent les contrôles pour le niveau de scolarisation dans le village pendant la première vague (l'enquête de base pour NECS). Les moyennes du groupe témoin incluent les facteurs de pondération au niveau du village. L'analyse tient compte des regroupements au sein des villages. Les tailles d'échantillon indiquées correspondent à l'échantillon complet; certains résultats peuvent inclure un échantillon plus petit en raison de données manquantes. Dans l'enquête de ménage, le répondant a donné une réponse individuelle pour chaque enfant du ménage âgé de 6 à 12.

***/**/* L'estimation de l'impact est significative d'un point de vue statistique au seuil de 0,01/0,05/0,10.

Nous avons également étudié les raisons principales pour lesquelles les parents avaient décidé d'envoyer leurs enfants à l'école dans laquelle ils étaient scolarisés, afin de déterminer si les parents étaient au courant des composantes des projets IMAGINE et NECS et s'ils avaient considéré ces composantes en prenant leur décision en faveur de la scolarisation. Dans tous les groupes de traitement, la distance était le facteur principal pour le choix d'une école et la différence entre les groupes de traitement n'était pas significative d'un point de vue statistique (tableau V.19). Nous avons déterminé que les parents des groupes NECS & IMAGINE étaient 0,2 points de pourcentage plus susceptibles d'indiquer la présence d'installations sanitaires séparées comme l'un des motifs principaux pour la sélection d'une école, tandis que les parents du groupe NECS uniquement étaient 6,3 points de pourcentage plus susceptibles de citer la présence de documents d'apprentissage de la lecture en langue locale comme l'une des deux raisons principales. Ces raisons pour le choix d'une école correspondent aux activités mises en place pour chacun des projets. Les écoles construites dans le cadre du projet IMAGINE fournissent des installations sanitaires séparées pour les garçons et les filles, tandis que celles du projet NECS fournissent des matériaux d'apprentissage de la lecture en langue locale. Les résultats indiquent que les parents connaissent au moins l'une des activités du projet et qu'ils en reconnaissent l'importance. Aucune différence n'a été constatée sur le taux d'alphabétisation des chefs de famille, ce qui indique que le mécanisme du choix de l'école n'est pas lié aux activités d'alphabétisation des adultes du projet NECS.

Tableau V.19. Impact de NECS & IMAGINE et NECS uniquement sur l'attitude des parents par rapport à la décision de scolarisation

	Moyennes			Impacts	
	Groupe NECS & IMAGINE	Groupe NECS uniquement	Groupe témoin	Groupe NECS & IMAGINE	Groupe NECS uniquement
Enfants scolarisés					
Raison principale pour scolariser les enfants (pourcentage):					
Distance par rapport à l'école	85,6	84,0	87,4	-1,9	-3,4*
Manuels scolaires	4,7	6,9	4,7	0,0	2,2**
Cantine scolaire	2,5	0,8	0,8	1,7	0,0
Rations sèches	0,3	0,0	0,2	0,1	-0,2
Toilettes séparées pour les garçons et les filles	0,2	0,0	0,0	0,2**	0,0
Supports de lecture en langue locale	6,7	8,3	6,8	0,0	1,5
Parmi les deux plus importantes raisons pour scolariser leurs enfants (pourcentage):					
Distance par rapport à l'école	89,9	88,2	91,5	-1,6	-3,3**
Manuels scolaires	26,1	29,7	27,2	-1,1	2,5
Cantine scolaire	3,0	2,6	3,0	0,0	-0,4
Rations sèches	0,4	0,3	0,2	0,2	0,1
Toilettes séparées pour les garçons et les filles	3,0	0,2	0,1	2,9***	0,1
Supports de lecture en langue locale	17,9	24,3	18,0	-0,1	6,3

	Moyennes			Impacts	
	Groupe NECS & IMAGINE	Groupe NECS uniquement	Groupe témoin	Groupe NECS & IMAGINE	Groupe NECS uniquement
Enfants pas scolarisés en AS 2015–2016					
Raison principale pour ne pas scolariser l'enfant (AS 2015–2016) (pourcentage):					
Enfant trop jeune	28,1	29,4	26,1	2,0	3,3***
Famille a refusé	26,6	31,3	38,6	-12,0***	-7,3***
Le travail domestique	5,9	7,0	2,9	3,0**	4,1
Enfant a refusé	15,2	11,8	11,8	3,5*	0,0
Enfant trop âgé	2,2	3,7	3,0	-0,8	0,7*
Exclu/échec	3,3	3,4	2,0	1,3	1,5
Problèmes de santé de l'enfant	5,4	3,5	1,7	3,7***	1,8
Frais scolaires	0,8	0,6	0,6	0,2	0,0
Prend soins des frères ou sœurs	1,1	0,6	1,1	-0,1	-0,5**
Aucun extrait de naissance	1,1	0,3	0,6	0,6	-0,3
Travail rémunéré	0,1	0,4	0,2	-0,1	0,3
Enfants pas scolarisés en AS 2014–2015					
Raison principale pour ne pas scolariser l'enfant (AS 2014–2015) (pourcentage):					
Enfant trop jeune	51,0	53,4	46,8	4,3	6,6
Famille a refusé	19,8	21,2	28,6	-8,9***	-7,4***
Le travail domestique	3,5	4,9	2,0	1,5*	2,9***
Enfant a refusé	10,0	6,8	7,4	2,6*	-0,6
Enfant trop âgé	1,7	2,5	1,6	0,1	0,9
Exclu/échec	1,5	1,7	1,2	0,3	0,5
Problèmes de santé de l'enfant	3,5	2,1	1,6	1,9**	0,5***
Frais scolaires	1,2	0,5	0,7	0,5	-0,2
Prend soins des frères ou sœurs	0,6	0,4	0,9	-0,3	0,3
Aucun extrait de naissance	0,8	0,2	0,4	0,4	-0,1
Travail rémunéré	0,1	0,5	0,3	-0,2	0,1
Taille de l'échantillon (enfants scolarisés à l'école)	3 262	4 176	2 283		
Taille de l'échantillon (enfants non-scolarisés à l'école, AS 2015–2016)	827	1 553	1 029		
Taille de l'échantillon (enfants scolarisés à l'école, AS 2014–2015)	1 147	2 111	1 325		
Taille de l'échantillon (villages)	60	82	50		

Source: Deuxième vague de collecte de données NECS, mai et juin 2016, questionnaire auprès des ménages.

Remarque: Les différences entre les moyennes des groupes ont été évaluées au moyen de tests t bilatéraux. Les moyennes du groupe bénéficiaire sont ajustées par régression, avec effets fixes de commune et des facteurs de pondération au niveau du village. Les moyennes du groupe NECS uniquement comprennent un contrôle pour le niveau de scolarisation dans le village pendant la première vague (l'enquête de base pour NECS). Les moyennes du groupe témoin incluent les facteurs de pondération au niveau du village. L'analyse tient compte des regroupements au sein des villages. Les tailles d'échantillon indiquées correspondent à l'échantillon complet; certains résultats peuvent inclure un échantillon plus petit en raison de données manquantes.

***/**/* L'estimation de l'impact est significative d'un point de vue statistique au seuil de 0,01/0,05/0,10.

De la même façon et pour tenter de comprendre la décision des parents par rapport à la scolarisation, nous étudions les raisons qui les incitent à ne pas les scolariser à l'école. Pour chaque enfant non scolarisé dans le foyer, les parents devaient indiquer la raison principale motivant cette décision. Pour les années scolaires 2014-2015 et 2015-2016, les parents des deux groupes de traitement étaient beaucoup moins enclins à affirmer que l'enfant n'était pas scolarisé en raison d'un refus familial, et plus enclins à dire que la santé de l'enfant a empêché la scolarisation de l'enfant à l'école. Le groupe NECS uniquement était aussi plus enclin à dire que les tâches ménagères ont empêché la scolarisation de l'enfant à l'école. A part ces résultats, nous ne constatons aucune raison claire et cohérente justifiant la décision des parents de scolariser ou non leurs enfants.

Nous avons également essayé de comprendre si les effets du programme variaient en fonction de l'âge. Nos résultats montrent que les effets sur la scolarisation, l'assiduité, et les résultats aux tests en langue locale sont globalement cohérents dans toutes les tranches d'âge de l'échantillon (tableau V.20). En ce qui concerne la scolarisation, nous notons un plus grand impact parmi les jeunes enfants et une réduction de cet impact à partir de l'âge de 9 ans. Les effets du programme sur l'assiduité sont homogènes chez les enfants de 6 à 9 ans et s'atténuent légèrement chez les enfants plus âgés. En ce qui concerne les résultats aux tests en langue locale, nous ne constatons aucun impact chez les enfants de 6 ans, un impact homogène chez les enfants de 7 à 11 ans, et un impact faible ou nul chez les enfants de 12 ans. La plupart des enfants de l'échantillon en âge d'aller à l'école primaire ont participé aux activités du projet NECS dans les deux groupes de traitement, et tous ont participé à IMAGINE dans le groupe NECS & IMAGINE. Cependant, les plus jeunes enfants de l'échantillon ont été davantage exposés aux activités NECS en première et deuxième année, ce qui peut peut-être expliquer ces différences entre les âges.

Tableau V.20. Impact de NECS & IMAGINE et NECS uniquement sur les résultats principaux liés aux enfants, par âge (6 à 12 ans)

Age	Moyennes			Impacts		Taille de l'échantillon		
	Groupe NECS & IMAGINE	Groupe NECS uniquement	Groupe témoin	Groupe NECS & IMAGINE	Groupe NECS uniquement	Groupe NECS & IMAGINE	Groupe NECS uniquement	Groupe témoin
Enfant scolarisé au cours de l'AS 2015–2016 (pourcentage)								
6	54,1	53,7	39,3	14,8***	14,4***	640	857	555
7	79,6	80,0	69,6	10,0***	10,4***	617	940	529
8	78,7	83,7	68,3	10,4***	15,3***	682	915	513
9	89,4	89,0	80,6	8,8**	8,4***	507	805	417
10	84,6	80,5	75,1	9,5***	5,4**	645	962	534
11	89,4	85,1	83,2	6,2**	1,9	394	535	284
12	81,9	78,2	77,2	4,7	1,0	612	727	483
Enfant présent à l'école le dernier jour que l'école était ouverte (pourcentage)								
6	46,3	45,3	30,7	15,5***	14,5***	639	855	555
7	68,6	69,6	59,0	9,5**	10,5***	614	939	528
8	71,8	74,4	57,1	14,6***	17,3***	679	915	513
9	81,1	76,7	61,2	19,9***	15,5***	506	805	416
10	76,2	69,4	62,6	13,6***	6,8**	645	962	532
11	79,8	76,3	70,7	9,1**	5,5	390	535	284
12	77,0	70,3	69,2	7,8*	1,1	611	727	482
Note obtenue au test de langue locale – normalisée (écart-type)								
6	0,02	-0,05	-0,01	0,03	-0,04	621	827	540
7	0,06	0,03	-0,14	0,20***	0,16***	604	923	521
8	0,05	0,09	-0,21	0,26***	0,30***	669	898	507
9	0,14	0,01	-0,22	0,36***	0,23***	503	793	411
10	0,13	0,01	-0,15	0,29***	0,16***	637	945	524
11	0,05	0,12	-0,15	0,20**	0,27***	385	524	279
12	0,07	-0,03	-0,06	0,13**	0,03	603	714	471
Note obtenue au test de langue française – normalisée (écart-type)								
6	-0,01	0,01	-0,08	0,07	0,08	621	826	540
7	0,06	0,04	-0,02	0,08	0,06	604	923	521
8	0,04	0,07	-0,08	0,12	0,15**	669	898	507
9	0,11	0,01	0,03	0,08	-0,02	503	793	411
10	0,10	0,00	0,02	0,08	-0,01	637	945	524
11	0,01	0,06	0,01	0,00	0,05	385	524	279
12	0,02	0,01	0,06	-0,04	-0,05	603	714	471
Taille de l'échantillon (villages)	60	82	50					

Source: Deuxième vague de collecte de données NECS, mai et juin 2016, questionnaire auprès des ménages.

Remarque: Les différences entre les moyennes des groupes ont été évaluées au moyen de tests t bilatéraux. Les moyennes du groupe bénéficiaire sont ajustées par régression, avec effets fixes de commune et des facteurs de pondération au niveau du village. Les moyennes du groupe NECS uniquement comprennent un contrôle pour le niveau de scolarisation dans le village pendant la première vague (l'enquête de base pour NECS). Les moyennes du groupe témoin incluent les facteurs de pondération au niveau du village. L'analyse tient compte des regroupements au sein des villages. Les scores normalisés tiennent compte de l'âge des enfants. Pour les enfants non-scolarisés, la fréquentation est inconditionnelle à la scolarisation, ce qui signifie que ceux qui ne sont pas scolarisés sont tous inscrits comme absents.

***/**/* L'estimation de l'impact est significative d'un point de vue statistique au seuil de 0,01/0,05/0,10.

Nous essayons également de savoir si l'impact des résultats aux sous-tâches d'évaluation en langue varie selon les sexes.³⁵ Bien que l'impact des projets NECS & IMAGINE et NECS uniquement soit plus important chez les garçons que chez les filles dans toutes les sous-tâches, nous notons qu'une seule de ces différences n'est pas significative d'un point de vue statistique (tableau V.21). Les garçons du groupe NECS & IMAGINE voient leurs résultats augmenter de 0,33 réponses correctes (sur une note maximum de 5) à la sous-tâche 3 (compréhension orale), mais les filles de seulement 0,08 réponses correctes. Nous notons également que dans le groupe NECS uniquement, les résultats des garçons à la sous-tâche 2 (expression en langue orale) ont augmenté de 0,06 réponses correctes (sur une note maximum de 10), et que les résultats des filles ont baissé de 0,14 réponses correctes par rapport au groupe témoin. Bien qu'aucun des impacts ne soit significatif d'un point de vue statistique, la différence entre les deux impacts est significative du point de vue statistique (au seuil de 5 pourcent). L'impact le plus important sur les résultats des garçons à la sous-tâche 3 dans le groupe NECS & IMAGINE combiné à l'impact quantitativement plus important sur toutes les autres sous-tâches correspond à nos conclusions, selon lesquelles l'impact du projet NECS & IMAGINE est plus important sur les résultats normalisés en langue locale des garçons que ceux des filles.

³⁵ Comme dans les tableaux V.13 et V.14, nous évaluons la signification du point de vue statistique des impacts estimés avec la correction Benjamini-Hochberg pour tenir compte du fait que nous évaluons des tests pour des multiples sous-tâches au sein de chaque domaine de langue (Benjamini and Hochberg 1995).

Tableau V.21. Impact de NECS & IMAGINE et NECS uniquement sur les résultats aux sous-tâches de langue, par genre

	Moyennes			Impacts	
	Groupe NECS & IMAGINE	Groupe NECS uniquement	Groupe témoin	Groupe NECS & IMAGINE	Groupe NECS uniquement
Sous-tâche 1: Langage oral réceptif					
Filles	9,30	9,23	9,27	0,03	-0,05
Garçons	9,39	9,23	9,27	0,12*	-0,04
Différence significative entre les impacts pour les sous-groupes				Non	Non
Sous-tâche 2: Langage oral expressif					
Filles	9,01	8,85	8,99	0,02	-0,14
Garçons	9,09	9,02	8,97	0,13	0,06
Différence significative entre les impacts pour les sous-groupes				Non	Oui
Sous-tâche 3: Compréhension orale					
Filles	2,68	2,64	2,60	0,08	0,04
Garçons	2,94	2,81	2,62	0,33***	0,19**
Différence significative entre les impacts pour les sous-groupes				Oui	Non
Sous-tâche 4: Identification de lettres					
Filles	7,52	7,50	3,08	4,43***	4,41***
Garçons	8,80	9,04	3,96	4,85***	5,08***
Différence significative entre les impacts pour les sous-groupes				Non	Non
Sous-tâche 5: Lecture de mots familiers					
Filles	1,60	1,26	0,89	0,71**	0,37
Garçons	2,26	1,82	1,27	0,99***	0,55*
Différence significative entre les impacts pour les sous-groupes				Non	Non
Sous-tâche 6: Fluidité en lecture à voix haute					
Filles	1,29	1,17	0,68	0,61**	0,49**
Garçons	2,12	1,65	1,06	1,05***	0,59**
Différence significative entre les impacts pour les sous-groupes				Non	Non
Sous-tâche 7: Compréhension en lecture					
Filles	0,22	0,20	0,13	0,09	0,07
Garçons	0,35	0,27	0,18	0,17**	0,09*
Différence significative entre les impacts pour les sous-groupes				Non	Non
Taille de l'échantillon (enfants)					
Filles	1 975	2 634	1 555		
Garçons	2 053	3 000	1 708		
Taille de l'échantillon (villages)					
	60	82	50		

Source: Deuxième vague de collecte de données NECS, mai et juin 2016, questionnaire auprès des ménages.

Remarque: Les différences entre les moyennes des groupes ont été évaluées au moyen de tests t bilatéraux et la correction de multiples comparaisons de la correction Benjamini-Hochberg (Benjamini et Hochberg 1995). Les moyennes du groupe bénéficiaire sont ajustées par régression, avec effets fixes de commune et des facteurs de pondération au niveau du village. Les moyennes du groupe NECS uniquement comprennent un contrôle pour le niveau de scolarisation dans le village (l'enquête de base pour NECS). Les moyennes du groupe témoin incluent les facteurs de pondération au niveau du village. L'analyse tient compte des regroupements au sein des villages. Pour les enfants non-scolarisés, la fréquentation est inconditionnelle à la scolarisation, ce qui signifie que ceux qui ne sont pas scolarisés (non-inscrits) sont tous comptabilisés comme absents.

***/**/* L'estimation de l'impact est significative d'un point de vue statistique au seuil de 0,01/0,05/0,10.

E. Robustesse des résultats

1. Sensibilité des résultats aux différentes spécifications de régressions

Les estimations de régressions sont robustes à un certain nombre d'autres spécifications. Dans les tableaux V.22 à V.25 nous présentons une estimation de l'impact généré sur les principaux critères d'évaluation (scolarisation, assiduité, résultats en langue locale et en langue française) fondée sur d'autres spécifications de régressions, afin d'évaluer la robustesse des résultats. Les résultats principaux indiqués dans le rapport sont générés à l'aide des spécifications de régression principales avec des erreurs types regroupées au niveau du village, une variable de contrôle pour le taux de scolarisation de base au niveau du village (uniquement dans les modèles NECS uniquement), et un facteur de pondération au niveau du village. Dans la première ligne des tableaux, nous présentons les résultats basés sur le modèle de régression préféré pour chaque résultat (spécification 0). Dans les lignes suivantes et dans les tableaux nous présentons les moyennes, les impacts, les erreurs types, et le R-carré ajusté pour les spécifications de régression supplémentaires.

Dans la spécification 2 de chaque tableau, nous présentons des estimations de nos spécifications principales avec des variables de contrôle sociodémographiques (nombre d'individus dans un ménage, les matériaux utilisés pour la construction de l'habitation familiale, si le ménage dispose de moyens financiers, et la langue parlée par la famille), ainsi que des variables de contrôle au niveau du village extraites des données de recensement (nombre d'habitants dans le village, pourcentage de ménages dont les filles ou les garçons sont en âge d'aller à l'école, et le pourcentage de ménages avec des enfants). L'ajout de ces variables de contrôle n'améliore pas la précision de l'estimation de l'impact au-delà de la spécification 0.

Dans la spécification 2 de chaque tableau nous présentons des estimations de la spécification 1 avec l'ajout des effets fixes de l'enquêteur. Nous notons un impact significatif d'un point de vue statistique du projet NECS uniquement sur les résultats des épreuves en français et nous constatons également une augmentation de la précision des estimations de l'impact pour chaque résultat. Dans les spécifications 3 et 4, nous présentons des estimations de notre spécification principale sans pondération (spécification 3) et avec une pondération appliquée au niveau du village et de l'enfant (spécification 4). Nous notons que la portée de l'impact du projet NECS uniquement sur la scolarisation et l'assiduité change légèrement dans le modèle de la spécification 4, mais autrement, change les résultats des spécifications 3 et 4 d'une valeur significative à hauteur de 1 pourcent à une valeur significative à hauteur de 5 pourcent.

Dans les spécifications 5, 6 et 7, nous présentons des estimations de notre spécification principale fondée sur plusieurs échantillons. Dans la spécification 5, nous excluons tous les villages dont l'école était en grève.³⁶ Puisque les écoles grévistes n'étaient pas ouvertes pendant toute l'année scolaire, les enfants n'ont pas pu assister à la totalité du programme de lecture en langue locale. Cette analyse a donc pour objectif de déterminer si l'impact sur les résultats des enfants varie lorsqu'on exclut les écoles grévistes de l'échantillon. Dans la spécification 6, nous excluons les villages qui n'ont pas respecté la sélection aléatoire originale d'IMAGINE. Quatre

³⁶ Les écoles étaient considérées comme grévistes si leur questionnaire et/ou si les données des registres scolaires étaient incomplets en raison d'une grève des enseignants, tel que signalé par les personnes chargées de collecter les données.

communes de l'échantillon d'évaluation IMAGINE n'ont pas mis en œuvre correctement la sélection aléatoire. Nous avons exclu deux d'entre elles de l'échantillon d'évaluation en raison d'un écart important par rapport à la sélection aléatoire et nous avons conservé les deux autres dans l'évaluation.³⁷ Nous essayons de déterminer si ces deux communes influencent les résultats en les excluant de ces analyses. Le nombre de villages dans l'échantillon diminue et passe donc de 192 à 164. Enfin, dans la spécification 7, nous excluons sept écoles désignées comme étant bilingues avant le début du projet IMAGINE, afin de déterminer l'influence de ces écoles sur nos résultats; les écoles offraient probablement un enseignement en langue locale avant le début du projet NECS. Nous ne trouvons pas de différence significative dans l'estimation de l'impact dans aucun des échantillons ci-dessus.

En général, puisque l'estimation de l'impact reste globalement similaire dans la plupart des spécifications alternatives, l'estimation de l'impact des projets NECS & IMAGINE et NECS uniquement semble être très robuste et n'est pas influencée par notre choix de variables, de données de pondération, ou d'échantillons dans nos spécifications principales.

³⁷ Nous avons continué à exclure de l'échantillon le village qui avait été exclu lors de la première évaluation puisqu'il a été impossible de collecter des données dans plusieurs villages en raison de troubles civils au moment de l'enquête.

Tableau V.22. Impact de NECS & IMAGINE et NECS uniquement sur la scolarisation: sensibilité aux différentes spécifications de régressions

Régression	N. Spécification	Moyennes			Impacts		R-carré (ajusté)	
		Groupe NECS & IMAGINE	Groupe NECS uniquement	Groupe témoin	Groupe NECS & IMAGINE	Groupe NECS uniquement	Groupe NECS & IMAGINE	Groupe NECS uniquement
Enfant scolarisé au cours de l'année scolaire 2015–2016 (pourcentage)								
Facteurs de pondération au niveau du village, variable de contrôle pour la scolarisation lors de l'enquête de base ^a	0	79,2	78,3	68,9	10,3***	9,5***	0,09	0,13
Facteurs de pondération au niveau du village, toutes variables de contrôle	1	77,5	77,6	68,9	8,7***	8,8***	0,17	0,20
Facteurs de pondération au niveau du village, toutes variables de contrôle, effets fixes de l'enquêteur	2	77,9	77,5	68,9	9,0***	8,6***	0,18	0,22
Aucun facteur de pondération, la variable de contrôle pour la scolarisation lors de l'enquête de base	3	78,2	78,8	68,7	9,5***	10,1***	0,11	0,12
Facteurs de pondération au niveau du village/enfant, contrôle pour la scolarisation lors de l'enquête de base	4	79,0	77,3	70,4	8,6***	6,9**	0,09	0,13
Exclusion des villages en grève	5	79,2	76,7	67,5	11,7***	9,2***	0,11	0,13
Exclusion des communes n'ayant pas procédé correctement à la sélection aléatoire d'IMAGINE	6	78,9	77,2	67,6	11,3***	9,7***	0,09	0,13
Exclusion des écoles bilingues	7	78,8	77,9	68,8	9,9***	9,1***	0,10	0,14
Taille de l'échantillon (enfants)								
Echantillon complet		4 103	5 752	3 325				
Aucun village en grève		3 319	4 345	2 735				
Aucune commune n'ayant pas procédé correctement à la sélection aléatoire d'IMAGINE		3 502	5 173	2 850				
Aucune école bilingue		4 017	5 690	3 162				
Taille de l'échantillon (villages)								
Echantillon complet		60	82	50				
Aucun village en grève		48	61	41				
Aucune commune n'ayant pas procédé correctement à la sélection aléatoire d'IMAGINE		51	72	41				
Aucune école bilingue		59	81	47				

Source: Deuxième vague de collecte de données NECS, mai et juin 2016, questionnaire auprès des ménages.

Remarque: Les différences entre les moyennes des groupes ont été évaluées au moyen de tests t bilatéraux. L'analyse tient compte des regroupements au sein des villages. Les moyennes du groupe bénéficiaire sont ajustées par régression, avec effets fixes de commune.

^a La variable de contrôle pour la scolarisation lors de l'enquête de base est incluse seulement dans les régressions de NECS uniquement.

***/**/* L'estimation de l'impact est significative d'un point de vue statistique au seuil de 0,01/0,05/0,10.

Tableau V.23. Impact de NECS & IMAGINE et NECS uniquement sur l'assiduité: sensibilité aux différentes spécifications de régressions

Régression	N. Spécification	Moyennes			Impacts		R-carré (ajusté)	
		Groupe NECS & IMAGINE	Groupe NECS uniquement	Groupe témoin	Groupe NECS & IMAGINE	Groupe NECS uniquement	Groupe NECS & IMAGINE	Groupe NECS uniquement
Enfant présent à l'école le dernier jour que l'école était ouverte (pourcentage)								
Facteurs de pondération au niveau du village, variable de contrôle pour la scolarisation lors de l'enquête de base	0	70,8	68,3	57,2	13,6***	11,1***	0,14	0,16
Facteurs de pondération au niveau du village, toutes variables de contrôle	1	68,4	67,5	57,2	11,2***	10,3***	0,21	0,22
Facteurs de pondération au niveau du village, toutes variables de contrôle, effets fixes de l'enquêteur	2	67,9	66,6	57,2	10,7***	9,4***	0,25	0,25
Aucun facteur de pondération, la variable de contrôle pour la scolarisation lors de l'enquête de base	3	71,4	69,3	58,2	13,2***	11,1***	0,16	0,14
Facteurs de pondération au niveau du village/enfant, contrôle pour la scolarisation lors de l'enquête de base	4	69,5	66,0	57,9	11,6***	8,1**	0,15	0,16
Exclusion des villages en grève	5	71,8	70,0	58,7	13,1***	11,3***	0,13	0,11
Exclusion des communes n'ayant pas procédé correctement à la sélection aléatoire d'IMAGINE	6	70,1	67,5	55,5	14,7***	12,0***	0,13	0,15
Exclusion des écoles bilingues	7	71,1	69,2	58,1	13,0***	11,2***	0,13	0,14
Taille de l'échantillon (enfants)								
Echantillon complet		4 090	5 749	3 320				
Aucun village en grève		3 308	4 342	2 731				
Aucune commune n'ayant pas procédé correctement à la sélection aléatoire d'IMAGINE		3 491	5 171	2 846				
Aucune école bilingue		4 004	5 687	3 157				
Taille de l'échantillon (villages)								
Echantillon complet		60	82	50				
Aucun village en grève		48	61	41				
Aucune commune n'ayant pas procédé correctement à la sélection aléatoire d'IMAGINE		51	72	41				
Aucune école bilingue		59	81	47				

Source: Deuxième vague de collecte de données NECS, mai et juin 2016, questionnaire auprès des ménages.

Remarque: Les différences entre les moyennes des groupes ont été évaluées au moyen de tests t bilatéraux. L'analyse tient compte des regroupements au sein des villages. Les moyennes du groupe bénéficiaire sont ajustées par régression, avec effets fixes de commune.

^a La variable de contrôle pour la scolarisation lors de l'enquête de base est incluse seulement dans les régressions de NECS uniquement.

***/**/* L'estimation de l'impact est significative d'un point de vue statistique au seuil de 0,01/0,05/0,10.

Tableau V.24. Impact de NECS & IMAGINE et NECS uniquement sur les résultats en langue locale: sensibilité aux différentes spécifications de régressions

Régression	N. Spécification	Moyennes			Impacts		R-carré (ajusté)	
		Groupe NECS & IMAGINE	Groupe NECS uniquement	Groupe témoin	Groupe NECS & IMAGINE	Groupe NECS uniquement	Groupe NECS & IMAGINE	Groupe NECS uniquement
Facteurs de pondération au niveau du village, variable de contrôle pour la scolarisation lors de l'enquête de base	0	0,09	0,02	-0,13	0,21***	0,15***	0,05	0,06
Facteurs de pondération au niveau du village, toutes variables de contrôle	1	0,08	0,01	-0,13	0,21***	0,14***	0,09	0,09
Facteurs de pondération au niveau du village, toutes variables de contrôle, effets fixes de l'enquêteur	2	0,05	0,02	-0,13	0,18***	0,15***	0,21	0,22
Aucun facteur de pondération, la variable de contrôle pour la scolarisation lors de l'enquête de base	3	0,11	0,06	-0,09	0,21***	0,15***	0,05	0,04
Facteurs de pondération au niveau du village/enfant, contrôle pour la scolarisation lors de l'enquête de base	4	0,09	0,04	-0,12	0,21***	0,16***	0,05	0,07
Exclusion des villages en grève	5	0,11	0,06	-0,10	0,20***	0,16***	0,05	0,04
Exclusion des communes n'ayant pas procédé correctement à la sélection aléatoire d'IMAGINE	6	0,06	-0,01	-0,18	0,24***	0,17***	0,04	0,04
Exclusion des écoles bilingues	7	0,08	0,02	-0,12	0,19***	0,14***	0,05	0,06
Taille de l'échantillon (enfants)								
Echantillon complet		4 022	5 624	3 253				
Aucun village en grève		3 267	4 254	2 685				
Aucune commune n'ayant pas procédé correctement à la sélection aléatoire d'IMAGINE		3 436	5 072	2 793				
Aucune école bilingue		3 936	5 563	3 092				
Taille de l'échantillon (villages)								
Echantillon complet		60	82	50				
Aucun village en grève		48	61	41				
Aucune commune n'ayant pas procédé correctement à la sélection aléatoire d'IMAGINE		51	72	41				
Aucune école bilingue		59	81	47				

Source: Deuxième vague de collecte de données NECS, mai et juin 2016, questionnaire auprès des ménages.

Remarque: Les différences entre les moyennes des groupes ont été évaluées au moyen de tests t bilatéraux. L'analyse tient compte des regroupements au sein des villages. Les moyennes du groupe bénéficiaire sont ajustées par régression, avec effets fixes de commune.

^a La variable de contrôle pour la scolarisation lors de l'enquête de base est incluse seulement dans les régressions de NECS uniquement.

***/**/* L'estimation de l'impact est significative d'un point de vue statistique au seuil de 0,01/0,05/0,10.

Tableau V.25. Impact de NECS & IMAGINE et NECS uniquement sur les résultats en français: sensibilité aux différentes spécifications de régressions

Régression	N. Spécification	Moyennes			Impacts		R-carré (ajusté)	
		Groupe NECS & IMAGINE	Groupe NECS uniquement	Groupe témoin	Groupe NECS & IMAGINE	Groupe NECS uniquement	Groupe NECS & IMAGINE	Groupe NECS uniquement
Facteurs de pondération au niveau du village, variable de contrôle pour la scolarisation lors de l'enquête de base	0	0,07	0,04	0,00	0,07	0,04	0,25	0,25
Facteurs de pondération au niveau du village, toutes variables de contrôle	1	0,02	0,03	0,00	0,02	0,03	0,31	0,29
Facteurs de pondération au niveau du village, toutes variables de contrôle, effets fixes de l'enquêteur	2	0,03	0,07	0,00	0,03	0,07	0,39	0,36
Aucun facteur de pondération, la variable de contrôle pour la scolarisation lors de l'enquête de base	3	0,13	0,13	0,07	0,06	0,06	0,29	0,23
Facteurs de pondération au niveau du village/enfant, contrôle pour la scolarisation lors de l'enquête de base	4	0,13	0,07	0,08	0,05	-0,01	0,28	0,28
Exclusion des villages en grève	5	0,06	0,04	0,01	0,04	0,03	0,22	0,18
Exclusion des communes n'ayant pas procédé correctement à la sélection aléatoire d'IMAGINE	6	-0,02	-0,08	-0,12	0,10	0,04	0,07	0,05
Exclusion des écoles bilingues	7	0,07	0,03	0,00	0,07	0,03	0,26	0,25
Taille de l'échantillon (enfants)								
Echantillon complet		4 022	5 623	3 253				
Aucun village en grève		3 267	4 253	2 685				
Aucune commune n'ayant pas procédé correctement à la sélection aléatoire d'IMAGINE		3 436	5 072	2 793				
Aucune école bilingue		3 936	5 562	3 092				
Taille de l'échantillon (villages)								
Echantillon complet		60	82	50				
Aucun village en grève		48	61	41				
Aucune commune n'ayant pas procédé correctement à la sélection aléatoire d'IMAGINE		51	72	41				
Aucune école bilingue		59	81	47				

Source: Deuxième vague de collecte de données NECS, mai et juin 2016, questionnaire auprès des ménages.

Remarque: Les différences entre les moyennes des groupes ont été évaluées au moyen de tests t bilatéraux. L'analyse tient compte des regroupements au sein des villages. Les moyennes du groupe bénéficiaire sont ajustées par régression, avec effets fixes de commune.

^a La variable de contrôle pour la scolarisation lors de l'enquête de base est incluse seulement dans les régressions de NECS uniquement.

***/**/* L'estimation de l'impact est significative d'un point de vue statistique au seuil de 0,01/0,05/0,10.

2. Estimations de l'effet de traitement sur les enfants scolarisés

Les estimations de l'impact présentées jusqu'ici sont des estimations en intention de traitement; c'est-à-dire que les estimations sont basées sur la sélection aléatoire et mesurent l'impact de l'offre de participation au programme sur un groupe d'enfants. On peut toutefois s'attendre à ce que l'impact des projets NECS et IMAGINE sur l'apprentissage soit limité aux enfants scolarisés. Dans cette perspective, nous examinerons les estimations ToT des effets du

programme sur les résultats principaux de l'enseignement des enfants; c'est-à-dire l'impact des projets NECS et IMAGINE sur les enfants qui étaient effectivement scolarisés. À cette fin, une stratégie analytique pourrait consister à restreindre l'échantillon uniquement aux enfants qui ont déclaré avoir déjà été scolarisés. Cependant, de telles analyses sont problématiques en raison d'un biais de sélection. En effet, une analyse ToT risque de sous-estimer l'effet réel du programme sur l'assiduité et l'apprentissage parce que d'autres aspects de l'intervention peuvent entraîner des différences systématiques entre les groupes étudiés, en ce qui concerne les caractéristiques des enfants se scolarisant ou demeurant scolarisés (inscrits). En effet, nous avons démontré précédemment dans le tableau V.6 que le programme a bien eu une incidence sur la scolarisation. Les enfants des villages bénéficiaires sont davantage susceptibles de s'inscrire à l'école que ceux des villages de contrôle.

Par conséquent, nous utilisons une approche alternative pour essayer d'obtenir des estimations non biaisées des effets du programme sur l'assiduité et l'apprentissage des enfants qui ont été scolarisés. Nous majorons les estimations en intention de traitement provenant de l'échantillon complet de l'évaluation (colonne 1 et 2 du tableau V.26) basé sur le taux de scolarisation des villages de traitement (ligne 1 du tableau V.6). Nous présentons ces résultats dans les colonnes 3 et 4 du tableau V.26. Puisque le taux de scolarisation des villages de traitement NECS & IMAGINE et NECS uniquement est de 79 pourcent et 78 pourcent, respectivement, nous utilisons l'ajustement de Bloom décrit précédemment et divisons les estimations d'impact par les deux taux de scolarisation, afin d'augmenter les estimations d'impact de presque 25 pourcent. Si l'hypothèse sous-jacente — l'impact de l'apprentissage pour les enfants qui ne sont pas scolarisés dans les villages de traitement est nul — est vrai, ce qui semble raisonnable dans ce contexte, nous pourrions interpréter les estimations ToT comme l'impact de la scolarisation dans une école NECS & IMAGINE ou NECS uniquement sur l'assiduité et l'apprentissage pour tous les enfants qui ont bénéficié de ces programmes dans leur école.

Tableau V.26. Impacts sur les résultats de l'enseignement sur les enfants scolarisés: Ajustement de Bloom

	Impacts pour tous les enfants		Impacts pour les enfants scolarisés à l'école	
	Groupe NECS & IMAGINE	Groupe NECS uniquement	Groupe NECS & IMAGINE	Groupe NECS uniquement
Enfant scolarisé au cours de l'année scolaire 2015–2016 (pourcentage)	13,6***	11,1***	17,2	14,2
Note obtenue au test de langue locale – normalisée (écart-type)	0,21***	0,15***	0,27	0,19
Note obtenue au test de langue française – normalisée (écart-type)	0,07	0,04	0,09	0,05
Note obtenue au test de mathématiques – normalisée (écart-type)	0,13***	0,10***	0,17	0,13
Taille de l'échantillon (enfants)	4 090	5 749		
Taille de l'échantillon (villages)	60	82		

Source: Deuxième vague de collecte de données NECS, mai et juin 2016, questionnaire auprès des ménages.

Remarque: Les différences entre les moyennes des groupes ont été évaluées au moyen de tests t bilatéraux. L'analyse tient compte des regroupements au sein des villages. Les moyennes du groupe bénéficiaire sont ajustées par régression, avec effets fixes de commune et les pondérations au niveau villages. Les résultats normalisés tiennent compte de l'âge des enfants.

***/**/* L'estimation de l'impact est significative d'un point de vue statistique au seuil de 0,01/0,05/0,10.

Nous trouvons que l'impact est plus grand dans les analyses ToT. L'impact sur l'assiduité est de 14 à 17 points de pourcentage, tandis que l'impact sur les résultats en lecture en langue locale et les résultats en mathématiques est de 0,19 à 0,27 écarts-types et de 0,13 à 0,17 écarts-types, respectivement.

3. Comparaison de l'impact estimé des groupes d'intervention sur les résultats principaux

Nous avons déjà (tableau V.10) démontré qu'il n'y aucune différence significative sur les résultats principaux entre NECS & IMAGINE et NECS uniquement. Afin de tester la robustesse des résultats, nous comparons l'impact estimé des projets NECS & IMAGINE et NECS uniquement sur les résultats principaux à l'aide d'une analyse combinée, tel que décrit dans le chapitre IV, section C.4.³⁸ Bien que l'impact estimé du projet NECS & IMAGINE sur la scolarisation, l'assiduité, et les résultats des tests en langue locale et en langue française soit plus important que les effets du projet NECS uniquement, aucune différence statistique ne peut être dégagée (Table V.27).³⁹ Ceci est en accord avec les résultats du tableau V.10 et suggère que les projets IMAGINE et NECS ont produit des effets similaires, mais que la combinaison des deux projets n'a pas produit de bénéfices supplémentaires sur ces mesures de la scolarisation.

³⁸ Pour de nombreuses raisons, il est probable que les résultats des analyses regroupées diffèrent de ceux utilisant des modèles séparés présentés dans les tableaux V.6, V.7 et V.10. Celles-ci incluent l'utilisation de la moyenne des variables de contrôle dans les trois groupes au lieu de deux dans les modèles regroupés, que le taux de référence des inscriptions dans les villages n'est pas inclus dans le modèle séparé de NECS & IMAGINE, et que le poids du niveau du village pour les régressions regroupées diffère des poids du niveau du village utilisés dans les analyses séparées.

³⁹ Puisque les analyses incluent plusieurs traitements, nous pensons que les impacts statistiquement significatifs pour un résultat particulier pourraient être simplement statistiquement significatifs par hasard en raison de la disponibilité de deux comparaisons pour ce résultat (connu sous le nom de problème de comparaisons multiples, voir Schochet, 2009) et non pas grâce au projet. Nous y reviendrons en utilisant la méthode Scheffé pour ajuster le niveau de la signifiante statistique pour toutes possibles comparaisons (Scheffé 1999). Nous ne déterminons aucun change dans le niveau de la pertinence statistique de l'impact de NECS & IMAGINE ou NECS uniquement sur nos résultats principaux avec cette approche d'estimation alternative. A travers tous les autres résultats, nous constatons quelques instances où les impacts qui sont significatifs du point de vue statistique perdent leur pertinence avec cette approche. Cependant, en générale, nos résultats sont robustes à cette correction.

Tableau V.27. Comparaison de l'impact de NECS & IMAGINE et NECS uniquement sur les résultats principaux liés aux enfants

	Moyennes			Impacts		
	Groupe NECS & IMAGINE	Groupe NECS uniquement	Groupe témoin	Groupe NECS & IMAGINE	Groupe NECS uniquement	Différence entre les impacts des deux groupes
Enfant scolarisé au cours de l'année scolaire 2015–2016 (pourcentage)	80,5	78,2	68,9	11,7***	9,4***	0,23
Enfant présent à l'école le dernier jour que l'école était ouverte (pourcentage)	71,9	68,2	57,2	14,7***	11,0***	0,37
Note obtenue au test de langue locale – normalisée (écart-type)	0,08	0,02	-0,13	0,21***	0,15***	0,06
Note obtenue au test de langue française – normalisée (écart-type)	0,08	0,04	0,00	0,09	0,04	0,05
Taille de l'échantillon (enfants)	4 103	5 752	3 325			
Taille de l'échantillon (villages)	60	82	50			

Source: NECS deuxième vague de collecte de données, mai et juin 2016, questionnaire auprès des ménages.

Remarque: Les différences entre les moyennes des groupes ont été évaluées au moyen de tests t bilatéraux. L'analyse tient compte des regroupements au sein des villages. Les moyennes du groupe bénéficiaire sont ajustées par régression, avec effets fixes de commune et les facteurs de pondération au niveau du village. Les moyennes du groupe témoin incluent les facteurs de pondération au niveau du village. L'analyse tient compte des regroupements au sein des villages. Pour les enfants non-scolarisés, la fréquentation est inconditionnelle à la scolarisation, ce qui signifie que ceux qui ne sont pas scolarisés (non-inscrits) sont tous comptabilisés comme absents. Les résultats normalisés tiennent compte de l'âge des enfants. Les tailles d'échantillon indiquées correspondent à l'échantillon complet; certains résultats peuvent inclure un échantillon plus petit en raison de données manquantes.

***/**/* L'estimation de l'impact est significative d'un point de vue statistique au seuil de 0,01/0,05/0,10.

Malgré le fait que les évaluations de suivi d'IMAGINE ont trouvé de plus grands impacts pour les filles que pour les garçons, nous avons trouvé aucune différence dans les impacts de NECS & IMAGINE et de NECS uniquement parmi les filles et les garçons dans le tableau V.10. Nous testons la robustesse de ces résultats en procédant deux fois à une régression regroupée avec les indicateurs de traitement de NECS & IMAGINE et NECS uniquement: la première fois avec l'échantillon restreint aux filles seulement, et la deuxième avec l'échantillon restreint aux garçons seulement. Conformément à nos conclusions précédentes, nous ne trouvons aucune différence significative entre les impacts de NECS & IMAGINE et ceux de NECS uniquement sur les filles ou sur les garçons (tableau V.28).

Tableau V.28. Comparaison de l'impact de NECS & IMAGINE et NECS uniquement sur les résultats principaux liés aux enfants, par genre

	Moyennes			Impacts		
	Groupe NECS & IMAGINE	Groupe NECS uniquement	Groupe témoin	Groupe NECS & IMAGINE	Groupe NECS uniquement	Différence entre les impacts des deux groupes
Enfant scolarisé au cours de l'année scolaire 2015–2016 (pourcentage)						
Filles	79,1	75,4	64,6	14,4***	10,7***	3,7
Garçons	82,2	80,8	72,7	9,5***	8,1***	1,4
Enfant présent à l'école le dernier jour que l'école était ouverte (pourcentage)						
Filles	71,5	65,5	53,1	18,5***	12,4***	6,1
Garçons	72,5	70,6	61,0	11,5***	9,6***	1,9
Note obtenue au test de langue locale – normalisée (écart-type)						
Filles	-0,01	-0,05	-0,15	0,14**	0,10	0,04
Garçons	0,17	0,08	-0,11	0,28***	0,19***	0,09
Note obtenue au test de langue française – normalisée (écart-type)						
Filles	0,00	-0,03	-0,09	0,09	0,06	0,04
Garçons	0,16	0,09	0,08	0,08	0,01	0,07
Taille de l'échantillon (enfants)						
Filles	2 010	2 678	1 587			
Garçons	2 093	3 074	1 738			

Source: Deuxième vague de collecte de données NECS, mai et juin 2016, questionnaire auprès des ménages.

Remarque: Les différences entre les moyennes des groupes ont été évaluées au moyen de tests t bilatéraux. L'analyse tient compte des regroupements au sein des villages. Les moyennes du groupe bénéficiaire sont ajustées par régression, avec effets fixes de commune et les facteurs de pondération au niveau du village. Les moyennes du groupe témoin incluent les facteurs de pondération au niveau du village. L'analyse tient compte des regroupements au sein des villages. Pour les enfants non-scolarisés, la fréquentation est inconditionnelle à la scolarisation, ce qui signifie que ceux qui ne sont pas scolarisés (non-inscrits) sont tous comptabilisés comme absents. Les résultats normalisés tiennent compte de l'âge des enfants. Les tailles d'échantillon indiquées correspondent à l'échantillon complet; certains résultats peuvent inclure un échantillon plus petit en raison de données manquantes.

***/**/* L'estimation de l'impact est significative d'un point de vue statistique au seuil de 0,01/0,05/0,10.

4. Estimations de l'effet de traitement des projets IMAGINE et NECS combinés par rapport au projet NECS uniquement

Nous présentons l'impact du projet IMAGINE sur nos résultats principaux et l'infrastructure scolaire six ans après la conclusion du projet à l'aide du groupe NECS uniquement. Les analyses ont pour objectif de déterminer si la combinaison des projets IMAGINE et NECS ont eu un impact plus important que l'impact du projet NECS uniquement. Dans le tableau V.29 nous indiquons que les élèves des villages qui ont bénéficié des projets IMAGINE et NECS ne sont pas plus enclins, d'un point de vue statistique, à être scolarisés pendant l'année en cours ou d'avoir assisté à la classe le jour d'ouverture de l'école le plus récent que les élèves dans les villages recevant seulement le projet NECS. Nous trouvons que la différence des impacts sur les résultats de langue française et de mathématique n'est pas statistiquement significative entre les enfants dans les villages NECS & IMAGINE et NECS uniquement.

Tableau V.29. Impact d'IMAGINE sur les résultats principaux

	Suivi à 6 ans			
	Moyenne - Groupe NECS & IMAGINE	Moyenne - Groupe NECS uniquement	Impact	Valeur-p
Enfant scolarisé au cours de l'année scolaire 2015–2016 (pourcentage)	75,3	72,6	2,7	0,23
Enfant présent à l'école le dernier jour que l'école était ouverte (pourcentage)	67,4	63,3	4,1	0,20
Note obtenue au test de langue locale – normalisée (écart-type)	0,00	-0,06	0,05	0,38
Note obtenue au test de langue française – normalisée (écart-type)	0,03	-0,03	0,06	0,29
Taille de l'échantillon (enfants)	4 103	5 752		
Taille de l'échantillon (villages)	60	82		

Source: Deuxième vague de collecte de données NECS, mai et juin 2016, questionnaire auprès des ménages.

Remarque: Les différences entre les moyennes des groupes ont été évaluées au moyen de tests t bilatéraux. L'analyse tient compte des regroupements au sein des villages. Pour les enfants non scolarisés, la fréquentation est inconditionnelle à la scolarisation, ce qui signifie que ceux qui ne sont pas scolarisés (non-inscrits) sont tous comptabilisés comme absents. Les résultats normalisés tiennent compte de l'âge des enfants. Les tailles d'échantillon correspondent à l'échantillon complet; certains résultats peuvent inclure un échantillon plus petit en raison de données manquantes. L'échantillon inclut les villages qui ont reçu seulement le projet NECS.

L'activité principale menée dans le cadre du projet IMAGINE était la construction d'écoles favorisant l'accueil des filles et équipées d'un logement de fonction pour les professeurs, d'installations sanitaires séparées, de terrains de jeux, d'une source d'eau potable, et d'une école maternelle. Dans le tableau V.30, nous indiquons que, en dépit du manque de différences dans les résultats entre les groupes NECS & IMAGINE et NECS uniquement, les écoles des villages NECS & IMAGINE disposaient toujours d'infrastructures bien meilleures que les écoles des villages NECS uniquement. On constate un impact positif et statistiquement significatif du projet NECS & IMAGINE sur les résultats liés à l'infrastructure par rapport à NECS uniquement, mais aussi d'évidence, des améliorations de l'infrastructure dans les villages NECS uniquement. Les écoles des villages NECS & IMAGINE ne disposent pas de plus de salles de classe ou de salles de classe utilisables que les écoles des villages du groupe témoin, mais elles comptent 1,3 salles de classe construites en matériaux finis de plus, 1,1 classes avec tableau noir de plus, et 1,9 salles de classe utilisables par mauvais temps de plus. De plus, elles sont plus susceptibles d'avoir assez de bureaux pour 50 enfants par classe. La majorité des écoles NECS & IMAGINE disposent encore également des autres éléments d'infrastructure. 83 pourcent des écoles disposent d'une source d'eau potable (74 pourcent en état de fonctionnement), 89 pourcent disposent d'installations sanitaires (84 pourcent en état de fonctionnement et 74 pourcent avec séparation entre filles et garçons), 95 pourcent possèdent une école maternelle, 91 pourcent ont un terrain de jeu, et 72 pourcent disposent d'un logement de fonction pour les femmes enseignantes. En comparaison, seuls 2,9 à 38 pourcent des écoles du groupe NECS uniquement partagent ces caractéristiques. On ne note aucun impact de NECS & IMAGINE sur la maintenance des toilettes, la surpopulation des écoles, le nombre de semaines d'ouverture, et le nombre d'heures de présence quotidienne des enfants à l'école. On note un impact statistiquement significatif sur le pourcentage d'enseignantes, mais pas sur le nombre total d'enseignants, la proportion enfant/enseignant ou sur le fait que l'école dispose d'un nombre satisfaisant d'enseignants.

Tableau V.30. Impacts d'IMAGINE sur l'infrastructure et les caractéristiques de l'école

	Suivi à 6 ans			
	Moyenne - Groupe NECS & IMAGINE	Moyenne - Groupe NECS uniquement	Impact	Valeur-p
Infrastructure				
Nombre de (par école):				
Salles de classe	6,7	6,4	0,3	0,39
Salles de classe utilisables	6,3	6,3	0,0	0,99
Salles de classes faites de matériaux finis	4,2	2,9	1,3	0,00
Tableaux noirs	6,3	5,3	1,1	0,02
Tableaux noirs visibles	5,7	4,5	1,1	0,02
Salles de classe utilisables quand il pleut	4,7	2,8	1,9	0,00
Pourcentage des écoles avec:				
Des chaises et tables pour chaque élève	19,0	13,0	5,9	0,42
Des chaises suffisantes pour 50 élèves dans chaque classe	17,9	7,2	10,7	0,09
Des tables suffisantes pour 50 élèves dans chaque classe	22,3	5,8	16,5	0,01
Une source d'eau potable	82,6	17,4	65,2	0,00
Une source d'eau potable opérationnelle	73,6	14,5	59,1	0,00
Des toilettes	88,6	37,7	50,9	0,00
Des toilettes opérationnelles	83,7	31,9	51,8	0,00
Des toilettes séparées pour les garçons et les filles	74,4	16,2	58,2	0,00
Un centre d'accueil préscolaire	94,9	21,7	73,1	0,00
Une cour de récréation	90,7	30,4	60,3	0,00
Des logements pour les enseignants	97,2	7,2	90,0	0,00
Logement pour enseignants - femmes uniquement	72,1	2,9	69,2	0,00
La dernière fois que les toilettes ont été entretenues				
Il y a moins d'un mois (pourcentage)	62,0	25,0	-1,7	0,91
Dans les derniers 1 à 5 mois (pourcentage)	23,3	10,0	4,6	0,27
Il y a plus de cinq mois (pourcentage)	14,6	65,0	-3,0	0,84
Autres caractéristiques des écoles				
L'école est publique (pourcentage)	100,0	100,0	0,0	
Tous les enfants voulant s'inscrire dans cette école ont pu le faire (pourcentage)	27,1	34,8	-7,7	0,41
Le nombre moyen des semaines que l'école était ouverte pendant la dernière année scolaire (AS 2014–2015)	28,9	29,3	-0,4	0,70
Le nombre d'heures par jour en moyenne que les élèves sont à l'école	6,3	6,3	0,0	0,66
Élèves qui habitent en dehors du village (pourcentage)	72,9	68,1	4,8	0,62
Les élèves reçoivent un ensemble complet de manuels (pourcentage)	8,7	6,0	2,7	0,24

	Suivi à 6 ans			
	Moyenne - Groupe NECS & IMAGINE	Moyenne - Groupe NECS uniquement	Impact	Valeur-p
Caractéristiques des enseignants				
Nombre total d'enseignants, incluant les stagiaires et les bénévoles	6,8	6,6	0,2	0,64
Proportion enfant/enseignant	35,5	37,5	-2,1	0,22
Nombre satisfaisant d'enseignants (pourcentage) ^a	67,4	55,1	12,4	0,17
Femme (pourcentage)	46,0	30,8	15,2	0,00
Taille de l'échantillon (écoles)	57	101		

Source: NECS deuxième vague de collecte de données, mai et juin 2016, questionnaire auprès de l'école

Remarque: Les différences entre les moyennes des groupes ont été évaluées au moyen de tests t bilatéraux. Les moyennes du groupe bénéficiaire sont ajustées par régression, avec effets fixes de commune et des facteurs de pondération. L'analyse utilise les erreurs-types qui sont robustes à l'hétéroscédasticité. Pour les enfants non-scolarisés, la fréquentation est inconditionnelle à la scolarisation, ce qui signifie que ceux qui ne sont pas scolarisés (non-inscrits) sont tous comptabilisés comme absents. Les résultats normalisés tiennent compte de l'âge des enfants. Les tailles d'échantillon indiquées correspondent à l'échantillon complet; certains résultats peuvent inclure un échantillon plus petit en raison de données manquantes. L'échantillon inclut les villages qui ont été inclus dans l'évaluation originale d'IMAGINE. Le groupe témoin inclut les villages qui ont reçu le projet NECS uniquement et les villages qui n'ont reçu ni NECS ni IMAGINE.

^a Un nombre satisfaisant d'enseignants est défini comme tel si le directeur de l'école a indiqué que l'école a un nombre satisfaisant d'enseignants selon les normes du MEP.

***/**/* L'estimation de l'impact est significative d'un point de vue statistique au seuil de 0,01/0,05/0,10.

Cette page a été laissée vierge intentionnellement en vue d'une impression recto verso.

VI. ANALYSES DES COÛTS

A. Présentation

Pour comprendre les implications politiques d'une intervention, il est important de déterminer non seulement si l'intervention est efficace mais aussi son niveau d'efficacité par rapport à d'autres programmes ou politiques ayant des objectifs similaires. Dans le cas de NECS et d'IMAGINE, il est essentiel de comparer aussi bien les impacts que les coûts relatifs de ces interventions avec ceux des autres programmes. Par exemple, deux programmes peuvent avoir le même impact sur la scolarisation, mais celui qui le permet au moindre coût peut constituer une option politique plus désirable.

Nous utilisons deux approches pour analyser l'impact et les coûts relatifs du projet NECS:

- Analyse coût-efficacité
- Analyse coût-bénéfice

Chaque approche offre aussi bien des avantages que des inconvénients, et nous réalisons toutes analyses tant pour les interventions de NECS & IMAGINE que pour les interventions de NECS uniquement. Nous estimons trois mesures pour l'analyse coût-bénéfice : la valeur actuelle nette (VAN), le rapport des valeurs actuelles des bénéfices et coûts (ou le rapport coût-bénéfice), et le taux de rentabilité économique (TRE).

1. Analyse coût-efficacité

L'analyse coût-efficacité compare les effets du traitement des projets (présentés dans le chapitre V) par rapport aux coûts des projets. Nous examinons le rapport des effets de chaque intervention par rapport à ses coûts, c'est-à-dire, le coût par unité d'effet. Par exemple, l'efficacité d'une intervention de scolarisation peut être obtenue en divisant le nombre d'enfants que le programme conduit à scolariser par le coût du programme. Nous estimons le coût-efficacité des interventions NECS & IMAGINE et NECS uniquement pour deux des principaux résultats de l'évaluation— la scolarisation et les notes obtenues aux tests en langue locale.

L'avantage des analyses coût-efficacité est qu'elles nécessitent moins de suppositions que les analyses de coût-bénéfice que nous effectuons. Nous adoptons simplement les estimations d'impact à partir de l'évaluation d'impact et estimons le coût de mise en œuvre des interventions jusqu'au moment de la collecte des données de suivi en utilisant des données détaillées de coûts provenant des sources divers, annualisées pour la durée de vie supposée des écoles IMAGINE et d'autre composants des projets. Le principal inconvénient des analyses coût-efficacité est que l'ensemble de programmes pour lesquels nous pouvons comparer les interventions sur la base de l'efficacité est nettement plus petit qu'avec les autres analyses, car les statistiques d'efficacité ne peuvent être comparées que pour des résultats similaires. Par exemple, nous ne pouvons pas utiliser l'analyse coût-efficacité pour comparer les interventions NECS & IMAGINE ou NECS uniquement à des programmes ciblant d'autres résultats scolaires ou non-scolaires comme les compétences professionnelles, ou la santé.

2. Analyse coût-bénéfice

L'analyse coût-bénéfice est une approche plus générale pour comparer les bénéfices et coûts relatifs des programmes. L'analyse coût-bénéfice utilise la même méthodologie pour estimer le coût que dans une analyse de coût-efficacité, mais aborde les impacts des interventions d'une manière différente. Au lieu d'utiliser directement les impacts estimés des interventions pour estimer les bénéfices, nous estimons la valeur monétaire des bénéfices et coûts des interventions. Par exemple, si des enfants vont à l'école plus longtemps du fait de l'intervention, nous pouvons supposer qu'un nombre supérieur d'années de scolarisation rendra les enfants plus productifs et augmentera leurs revenus. Nous pouvons comparer la valeur estimée des revenus supérieurs avec les coûts des programmes pour estimer la valeur nette des programmes.

Par rapport à l'analyse de coût-efficacité, l'analyse coût-bénéfice facilite les comparaisons par rapport à une gamme plus large de programmes affectant tout un éventail de résultats. Par exemple, l'analyse coût-bénéfice permet la comparaison directe d'un programme éducatif qui touche les résultats éducatifs à un programme de la construction de routes qui facilite le commerce par une réduction du temps de travers pour les véhicules commerciaux mais qui peut-être n'a pas des impacts appréciables sur les résultats éducatifs. L'inconvénient d'une analyse coût-bénéfice est que les bénéfices d'un programme sont souvent difficiles à estimer et nécessitent plusieurs hypothèses simplificatrices. Ci-dessous, nous présentons les étapes suivies et les hypothèses faites pour estimer les bénéfices des projets NECS & IMAGINE et NECS uniquement pour l'analyse coût-bénéfice.

La première étape pour calculer les bénéfices consiste à déterminer la durée pendant laquelle les enfants sont exposés aux interventions dans les villages où sont menés les programmes. Les enfants dans les villages bénéficiant des interventions NECS uniquement sont exposés à l'intervention seulement pendant la mise en œuvre des interventions, tandis que les enfants dans les villages NECS & IMAGINE sont également exposés aux écoles IMAGINE aussi longtemps que les écoles continuent de fonctionner. Nous supposons que, avec un entretien annuel (fixe à 2 pourcent du coût annualisé), les écoles IMAGINE ont une durée de vie de 30 ans.⁴⁰ Nous supposons aussi que ce coût d'entretien est constant au fil du temps.⁴¹ Nous basons l'estimation de durée de vie des écoles sur les commentaires reçus de l'évaluation BRIGHT au Burkina Faso, qui était le prototype pour les écoles IMAGINE. Bien que les écoles puissent être rénovées pour prolonger leur durée de vie au-delà de cette limite, nous supposons que la valeur de l'investissement initial se sera dépréciée. La principale conséquence de cette hypothèse est que

⁴⁰ L'évaluation BRIGHT a supposé une durée de vie de 40 ans sur la base des retours reçus des ingénieurs locaux. Cependant, pendant l'évaluation, MCC avait quelques réserves que cette hypothèse n'était pas assez prudent, alors l'évaluation BRIGHT a effectué des analyses de sensibilité utilisant la durée de vie de 30 ans. Nous avons adopté l'hypothèse plus prudente de 30 ans, et nous examinons la sensibilité des mesures coûts-bénéfices à l'hypothèse de 30 ans en évaluant les coûts et bénéfices sur des périodes de 40 et de 50 ans. Nous supposons toujours que l'entretien annuel de 2 pourcent est nécessaire pour les écoles pendant les années supplémentaires de la durée de vie. Les tableaux G.9 et G.10, dans l'annexe G, montrent les estimations du rapport coût-bénéfice sur les périodes de 40 et 50 ans, respectivement.

⁴¹ Nous avons adopté une supposition d'un entretien annuel de 2 pourcent sur la base de la pratique recommandée de MCC, qui suppose un entretien annuel de 1-3 pourcent. Dans notre analyse, nous examinons la sensibilité de nos estimations coûts-bénéfices pour le projet NECS & IMAGINE à cette supposition en évaluant les coûts avec un entretien annuel de 1 pourcent et 3 pourcent. Le tableau G.11, dans l'annexe G, montre les résultats.

nous évaluons les coûts uniquement pendant la période de 30 ans; et nous évaluons les bénéfices de la participation au programme sur la même période.

Nous calculons la valeur monétaire des bénéfices estimés pour tous les enfants exposés aux interventions. À des fins de simplicité, nous supposons que les seuls bénéfices dérivés des projets NECS et IMAGINE sont les revenus supérieurs obtenus par les enfants lorsqu'ils font leur entrée sur le marché du travail. Nous supposons également que les revenus supérieurs s'expliquent uniquement par une scolarité plus longue grâce aux projets NECS et IMAGINE. De ce fait, nous ignorons tout bénéfice susceptible de résulter d'autres effets directs des interventions comme des augmentations des notes de tests, ou d'autres bénéfices indirects potentiels comme les retombées sur les frères et sœurs dans le même foyer, des travaux ménagers réduits, un meilleur civisme et d'autres conséquences non valorisées directement sur le marché du travail.⁴² Par ailleurs, nous supposons que plus leur cursus scolaire est long, plus les enfants exposés aux interventions auront des revenus élevés sur le marché du travail. Pour notre analyse, nous utilisons des estimations calculées par MCC et le Gouvernement du Niger pour le rapport « Conception du programme Seuil de MCC pour le Niger: Rapport final sur l'analyse des contraintes » (2014). D'après la conclusion de l'analyse des contraintes, l'augmentation des revenus par année de scolarité s'échelonne de 3,5 pourcent au niveau de l'enseignement primaire à 19,3 pourcent au niveau de l'enseignement tertiaire. La rentabilité moyenne d'une année supplémentaire de scolarité sur tous les niveaux de scolarité, est de 7 pourcent par an. Pour notre analyse, nous utilisons la rentabilité d'une année supplémentaire de scolarité au niveau de l'enseignement primaire plutôt que la rentabilité moyenne d'une année supplémentaire de scolarité car l'achèvement de l'échelon moyen dans l'échantillon est de trois ans (et par conséquent peu dépassent l'école primaire; de plus, les jeunes enfants sont les principaux bénéficiaires des améliorations enregistrées en matière de réussite scolaire.⁴³

Nous estimons la valeur actuelle au début du projet du total des revenus supplémentaires annuels pour tous les enfants exposés au cours de leur vie, en prenant pour acquis que les enfants exposés peuvent entrer sur le marché du travail rémunéré dès l'âge de 15 ans et rester actifs jusqu'à l'âge de 50 ans.⁴⁴ Bien que nous supposions que les revenus supplémentaires de toute une vie seront les mêmes pour chaque enfant exposé né dans la même année (une cohorte de naissance), les revenus différeront entre les cohortes de naissance du fait de différences dans l'exposition aux interventions. Dès que nous avons estimé la valeur actuelle de l'augmentation des revenus de toute une vie pour chaque cohorte de naissance, nous ajoutons la valeur actuelle des revenus supplémentaires au niveau de la vie entière gagnés dans toutes les cohortes de naissance pour calculer la valeur actuelle des bénéfices totaux des interventions.

Nous utilisons ces calculs afin d'estimer trois mesures coûts-bénéfices. Étant donné que les coûts des projets et les divers bénéfices s'accumulent à différents moments, nous calculons la

⁴² Nous ignorons ces bénéfices, non pas parce qu'ils sont difficiles à mesurer, mais plutôt parce que la documentation de recherche n'a pas encore fourni une méthode acceptée pour évaluer ces bénéfices.

⁴³ Les impacts sur la réussite scolaire par âge figurent dans l'annexe G, tableau G.8. De plus, nous présentons des tests de sensibilité de cette hypothèse dans les figures G.5 et G.6 de l'annexe G.

⁴⁴ Selon l'institut nigérien de la statistique, l'âge officiel de participation à la population active au Niger est de 15 à 64 ans (Ministère du Plan, de l'Aménagement du Territoire et du Développement Communautaire 2012). Toutefois, du fait de la faible espérance de vie au Niger (environ 60 ans), nous supposons que les personnes restent dans la population active jusqu'à l'âge de 50 ans.

valeur actuelle nette des coûts et bénéfices (la différence entre la valeur actuelle des bénéfices et la valeur actuelle des coûts) et le rapport coût-bénéfice (le rapport de la valeur actuelle des bénéfices et la valeur actuelle des coûts), les deux qui nécessitent l'utilisation d'un taux d'actualisation (pour ajuster les coûts et bénéfices futures pour tenir en compte que la plupart des gens considère que des ressources disponibles à l'avenir ont une valeur moindre que des ressources disponibles actuellement ou dans un avenir plus proche.⁴⁵ Nous supposons un taux d'actualisation de 10 pourcent, comme le recommande MCC pour les pays en développement (MCC 2014).

Calculer un TRE est une stratégie pour effectuer une analyse coût-bénéfice ne nécessitant pas un taux d'actualisation supposé. Pour estimer le TRE pour les projets NECS et IMAGINE combinés et le projet NECS uniquement, nous utilisons les mêmes coûts et bénéfices annuels estimés pour l'analyse coût-bénéfice (en utilisant les mêmes hypothèses) et calculons le taux d'actualisation pour lequel la valeur actuelle nette du projet est égale à zéro. Le TRE se prête à plusieurs interprétations. Premièrement, si un programme est considéré comme un investissement financier, la valeur du TRE est le « retour » sur cet investissement, tout comme le retour d'un investissement sur des actions ou des obligations qui s'apprécient. Ensuite, dans la perspective des taux d'actualisation, la valeur du TER est le taux d'actualisation le plus élevé pour lequel les coûts du programme n'excèdent pas ses bénéfices. En d'autres termes, si le véritable taux d'actualisation est supérieur au TRE, investir dans le projet est pire que de ne rien faire, car la valeur des bénéfices futurs est tout simplement trop faible. Pour les pays en développement, MCC considère que 10 pourcent est un seuil approprié pour déterminer si ses investissements dans un petit pays produiront suffisamment de retours positifs pour les citoyens du pays (MCC 2014).

Le tableau VI.1 illustre les composantes et hypothèses entre les estimations de coût-efficacité et de coût-bénéfice.

Tableau VI.1. Différences entre les analyses coût-efficacité et coût-bénéfice

Caractéristique	Analyse coût-efficacité		Analyse coût-bénéfice		
	Groupe NECS & IMAGINE	Groupe NECS uniquement	Valeur actuelle nette	Rapport coûts bénéfices	Taux de rentabilité économique (TRE)
Horizon temporel (ans)	7	3	30	30	30
Permet la comparaison pour différents types de résultats	Non	Non	Oui	Oui	Oui
Nécessite des hypothèses sur la valeur des améliorations éducatives	Non	Non	Oui	Oui	Oui
Nécessite une hypothèse sur le taux d'actualisation	Oui	Oui	Oui	Oui	Non

Remarque: Le projet NECS & IMAGINE était supposé débiter en 2009, lorsque les écoles IMAGINE ont été construites. Les activités du NECS étaient supposées débiter quatre ans plus tard, au début du projet NECS en 2013. Ainsi, pour l'horizon de coût-bénéfice du NECS & IMAGINE, l'exposition au projet NECS est de seulement 26 ans. L'horizon de coût-bénéfice de NECS uniquement est supposé être de 30 ans à partir de 2013.

⁴⁵ Un taux d'actualisation est étroitement relié au concept d'intérêt, et différents taux d'intérêt sont typiquement utilisés à cette fin. Cependant, les experts sont souvent en désaccord sur le taux à utiliser.

3. Données pour les analyses des coûts

Notre cadre pour l'analyse des coûts utilise une comptabilité par activités, ou approche « ingrédients », pour estimer les coûts (Levin and McEwan 2001, Tan-Torres Edejer et al. 2003, Dhaliwal et al. 2012). Avec cette approche, nous dressons un inventaire de tous les investissements majeurs associés à la mise en œuvre des programmes et de leurs coûts. Les coûts monétaires incluent les coûts fixes (infrastructure, activités de formation), les coûts périodiques (mobilier et fournitures scolaires, supervision du projet) et les coûts annuels (entretien d'infrastructure, salaires des enseignants, administration du projet). Les estimations incluent seulement les efforts qui seraient nécessaires pour reproduire les programmes dans un autre cadre. Par exemple, les estimations ne comprendraient pas le temps et les études nécessaires pour développer un programme d'alphabétisation des adultes mais comprendraient les efforts associés à l'impression et à la distribution du programme. Une liste des activités effectuées pour les projets IMAGINE et NECS figure dans l'annexe E.

Afin de recueillir tous les coûts associés aux interventions, nous nous sommes fiés aux sources de données suivantes:

- **Données administratives sur les dépenses.** Nous avons reçu des données administratives sur les dépenses de l'équipe NECS et de Plan USA pour calculer les coûts associés à la mise en œuvre des projets NECS et IMAGINE. À des fins de collecte des données, nous avons séparé les dépenses associées au projet NECS des dépenses associées au projet IMAGINE et ultérieurement nous avons combiné les dépenses pour estimer les coûts de l'intervention NECS & IMAGINE.
- **Entretiens avec le personnel de NECS.** Les entretiens avec du personnel de mise en œuvre nous ont permis de mieux comprendre l'ensemble de la gamme des investissements des interventions et nous ont donné un aperçu de la dépréciation des équipements (par exemple, les véhicules et les ordinateurs), nous permettant de faire une distinction entre les coûts de démarrage et les coûts récurrents.
- **Entretiens avec le Ministère de l'Éducation Primaire du Niger.** Nous nous sommes entretenus avec du personnel compétent du MEP afin d'avoir une bonne compréhension de l'ampleur de la participation du ministère dans les villages bénéficiaires et témoins et de récolter des données sur les salaires des enseignants. Nous avons appris que le Gouvernement du Niger n'a pas construit des écoles à différents prix ni mis en œuvre une quelconque intervention à des prix différents dans les villages bénéficiaires et témoins en réponse aux projets IMAGINE et NECS. Ainsi, nous en avons conclu que le MEP n'a subi aucun coût additionnel dans les villages témoins.

Étant donné que le Gouvernement du Niger n'a pas modifié ses politiques relatives à l'éducation dans les villages bénéficiaires et témoins en réponse aux projets IMAGINE ou NECS, nous considérons les coûts des interventions NECS & IMAGINE et NECS uniquement comme des coûts différentiels ou des coûts marginaux (c'est-à-dire que le coût dans les villages

témoins est zéro). Dans le tableau VI.2 nous fournissons les coûts totaux par village de la mise en œuvre des deux projets.⁴⁶ Toutes les valeurs sont en dollars US de 2009.

Nous présentons aussi la durée de vie attendue de chaque activité, ce qui est la période pendant laquelle nous supposons que chaque activité continuera de contribuer aux impacts estimés du projet suivant l'investissement initial. Pour la plupart des activités, nous supposons que chaque activité devra un investissement égal à son investissement à la fin de sa durée de vie attendue. Par conséquent, la durée de vie indique la fréquence nécessaire de chaque coût pour maintenir les impacts estimés des projets. Cependant, pour les activités d'infrastructure scolaire d'IMAGINE, nous supposons que chaque activité restera efficace tout au long de la durée de vie de 30 ans des écoles IMAGINE avec un entretien annuel de 2 pourcent (« L'entretien du complexe scolaire, les toilettes, et les logements d'enseignants » dans le tableau VI.2). En vue de comparabilité, nous supposons également que la durée de vie des activités primaires de formation de NECS est égale à la durée de vie des écoles IMAGINE (avec des coûts de supervision pour maintenir l'efficacité du projet tous les cinq ans, « Missions périodiques de supervision du NECS » dans le tableau VI.2). Nos hypothèses de la durée de vie et d'entretien sont détaillées dans la prochaine section.

⁴⁶ Pour une ventilation complète des coûts, veuillez consulter le tableau G.1 dans l'annexe G.

Tableau VI.2. Coûts totaux par village et durée de vie attendue des activités IMAGINE et NECS

	NECS & IMAGINE	NECS uniquement	Durée de vie (ans)
	Sept ans	Trois ans	
A. Infrastructure et fournitures scolaires			
Complexe scolaire (trois salles de classe/école maternelle)	\$131 807	n/a	30
Toilettes	\$7 144	n/a	30
Logement d'enseignants	\$19 785	n/a	30
Construction et réhabilitation de forages (source d'eau)	\$29 816	n/a	30
Connexion à une source d'eau	\$319	n/a	30
Fournitures de classe et de bureau ^a	\$7 148	n/a	8
Véhicules de l'école	\$5 812	n/a	4
B. Autres éléments du projet			
Etablissement et formation des structures de gouvernance scolaires ^b	\$4 322	n/a	30
Formation des enseignants ^c	\$4 998	\$213	30
L'alphabétisation des adultes	\$2 167	\$182	30
Surveillance du comité technique de suivi	\$19	\$1 246	30
Missions périodiques de supervision du NECS	\$183	\$183	5
C. Coûts annuels			
Entretien du complexe scolaire, les toilettes, et les logements d'enseignants ^d	\$106	n/a	1
Entretien du forage ^e	\$72	n/a	1
Salaires des enseignants ^f	\$357	\$402	1
Craie	\$69	\$69	1
Administration du projet ^g	\$12 049	\$3 040	1

Remarque: Nous avons obtenu des estimations de coûts pour les projets IMAGINE et NECS directement de Plan USA. Tous les coûts sont en dollars américains de 2009. Une liste détaillée est disponible dans l'annexe D. Tous les coûts sont par village. Nous supposons que les coûts du NECS sont les mêmes pour le projet NECS & IMAGINE et le projet NECS uniquement. Le projet NECS & IMAGINE inclut aussi les coûts encourus sous le projet IMAGINE avant la mise en œuvre du projet NECS (voir tableau G.1, annexe G pour plus de détails). Par exemple, les salaires des enseignants avaient été payés pendant quatre ans supplémentaires pour IMAGINE avant la mise en œuvre de NECS.

^aLe matériel et les fournitures scolaires incluent les pupitres, les chaises, les bancs et les manuels d'élèves ; les tableaux noirs ; les règles ; les manuels des enseignants ; les documents ARL ; et les fournitures de bureau.

^bL'établissement et formation des structures de gouvernance scolaires inclut des trousseaux pour le centre « des Lumières », l'établissement des structures scolaires (PAL, CDGES, etc.), la sensibilisation en matière de genre dans les communautés, et des formations aux structures communautaires.

^cLa formation d'enseignants inclut la formation d'enseignants sous le projet IMAGINE, la formation en matière de genre, et la formation pour ARL et ASL.

^dL'entretien de la complexe scolaire, les toilettes, et les logements des enseignants est supposé 2 pourcent du coût annualisé de l'infrastructure construit sous les projets IMAGINE et NECS. Nous supposons que l'entretien a commencé l'année après le début du projet IMAGINE et a été payé pendant 6 ans pour NECS & IMAGINE.

^eL'entretien des forages est supposé être 2 pourcent du coût annualisé des forages construits. Nous supposons aussi que l'entretien a commencé l'année après le début du projet NECS, suivant la réhabilitation des forages

existant et la construction des forages dans les villages sans des forages. En totale, l'entretien des forages est supposé avoir été payé pendant deux ans pour NECS & IMAGINE.

[†]Le GoN paie les salaires des enseignants. Cependant, nous incluons les salaires des enseignants pour tenir compte des enseignants supplémentaires dans les villages IMAGINE et NECS à la suite des interventions.

[¶]L'administration du projet inclut les salaires du personnel d'IMAGINE et NECS; la location du siège et des véhicules; l'entretien, assurance et essence des véhicules ; la formation au personnel pour ASL ; les prestations du personnel ; et la surveillance et suivi du NECS.

B. Coût-efficacité des projets NECS & IMAGINE et NECS uniquement

Pour estimer l'efficacité des projets NECS & IMAGINE et NECS uniquement, nous utilisons les coûts incrémentiels des projets décrits précédemment et formulons les hypothèses suivantes:

- Nous supposons que les écoles IMAGINE ont une durée de vie de 30 ans avec un entretien de 2 pourcent du coût annualisé des écoles.⁴⁷
- Pour faire que les activités NECS sont comparables aux activités IMAGINE, nous supposons que les activités primaires de formation de NECS ont également une durée de vie de 30 ans, avec des coûts périodiques de supervision tous les 5 ans (similaire aux coûts annuels d'entretien des écoles IMAGINE).
- Afin de tenir en compte que les éléments du projet, tel que l'infrastructure de l'école, dureront plus longtemps que notre période d'observation, nous annualisons les coûts fixes de chaque élément pendant sa durée de vie supposée (par exemple, 30 ans pour l'infrastructure scolaire).
- Nous supposons que les impacts des projets sont les effets estimés sur la scolarisation et les notes de tests, ces impacts étant présentés dans le chapitre V en se basant sur la méthodologie d'évaluation de l'essai contrôlé randomisé. Selon ces estimations, l'impact sur la scolarisation pour les villages NECS & IMAGINE est de 10,3 points de pourcentage et de 0,21 écart type sur les notes de tests. Pour les villages NECS uniquement, l'impact sur la scolarisation est de 9,5 points de pourcentage et de 0,15 écart type sur les notes de tests.⁴⁸
- Étant donné que les parents prennent les décisions de scolariser un enfant chaque année, nous supposons qu'une seule année du programme est nécessaire pour observer les impacts sur la scolarisation lors d'une année donnée. Ainsi, nous calculons la rentabilité de la scolarisation sur une base annuelle, en supposant que le coût nécessaire pour produire l'effet observé de la scolarisation est une moyenne annuelle des coûts additionnels engagés entre le début du projet et l'étude de 2016.⁴⁹ Dans le même temps, nous supposons que toutes les

⁴⁷ Nous supposons aussi que les meubles scolaires, les manuels, les tableaux noirs, et le matériel du bureau ont une durée de vie de 8 ans, que les véhicules et les motos ont une durée de vie de 4 ans (achetés dans 13 pourcent et 25 pourcent des villages NECS uniquement et NECS & IMAGINE, respectivement), et que les ordinateurs ont une durée de vie de 3 ans (achetés dans 46 pourcent des villages NECS & IMAGINE). Nous supposons aussi que chacun de ces objets sera racheté à la fin de leur durée de vie au même coût qu'au début du projet.

⁴⁸ Les effets estimés des interventions sur la scolarisation et les notes de tests par village bénéficiaire et témoin figurent dans l'annexe G, tableau G.3.

⁴⁹ Les coûts de mise en œuvre des projets NECS & IMAGINE et NECS uniquement engagés par année figurent dans l'annexe G, tableau G.2. Cette approche calcule la moyenne des coûts fixes d'infrastructure du projet NECS & IMAGINE pendant les sept ans de la mise en œuvre du projet IMAGINE au moment de la collecte de données. Le

années d'exposition aux interventions respectives sont nécessaires pour observer l'effet d'apprentissage reflété par l'impact sur les notes de tests. Les durées d'exposition moyennes pour les notes de tests sont de 3,73 ans (NECS & IMAGINE) et 2,55 ans (NECS uniquement). Ces deux hypothèses sont cohérentes avec celles utilisées par Kazianga et al. (2016).

- Étant donné que la méthodologie d'évaluation compare l'effet de l'intervention dans les villages sélectionnés pour les projets IMAGINE ou NECS par rapport à ceux n'ayant pas été sélectionnés pour l'un ou l'autre des projets, nous considérons que tous les enfants en âge d'être scolarisés dans les villages sélectionnés sont des bénéficiaires potentiels. Nous utilisons le recensement effectué dans les villages d'étude dans le cadre de la collecte de données de suivi de 2016 pour calculer le nombre moyen d'enfants ayant entre 6 et 12 ans éligibles dans chaque village. Le nombre moyen d'enfants éligibles par village est de 238.
- Nous supposons un taux d'actualisation de 10 pourcent pour estimer la valeur actuelle des coûts au début de l'intervention en 2009 (MCC 2014).

Tableau VI.3. Liste des hypothèses pour l'analyse de rentabilité

Variable	Base	Valeur supposée	Unités
Durée de vie d'une école IMAGINE	Conception du programme du MCC	30	Ans
Effets des projets	Estimation du tableau IV.1 (scolarisation) et du tableau IV.2 (notes obtenues aux tests) ^a		
Scolarisation - NECS & IMAGINE		10,3	Points de pourcentage
Scolarisation - NECS uniquement		9,5	Points de pourcentage
Notes obtenues aux tests NECS & IMAGINE		0,21	Ecart-types
Notes obtenues aux tests NECS uniquement		0,15	Ecart-types
Nombre d'enfants éligibles dans le village (de 6 à 12 ans)	Estimation de la deuxième vague de NECS de 2016 ^b	238	Enfants par village
Le taux annuel des coûts d'entretien pour l'infrastructure scolaire ^c	La recommandation de MCC pour l'étude de coûts de l'infrastructure scolaire	2	Pourcent
Taux d'actualisation	Pratique de MCC pour le calcul de la valeur actuelle nette ^d	10	Pourcent

^aEstimation d'impact de l'enquête de suivi de 2016 utilisant notre spécification préférée, qui est présentée dans les chapitres II et IV

^bNombre moyen d'enfants âgés de 6 à 12 ans dans les villages de l'échantillon, calculé à partir d'un recensement effectué avant l'enquête auprès des ménages

^cCe taux est multiplié par le coût fixe de l'infrastructure construite sous les projets IMAGINE et NECS, annualisé pendant la durée de vie supposée de l'infrastructure (30 ans) pour estimer ses coûts annuels d'entretien.

^dVoir "Guidelines for Economic and Beneficiary Analysis," dans le *Compact Development Guidance*. Disponible à <http://www.mcc.gov/pages/docs/doc/guidelines-for-economic-and-beneficiary-analysis#heading3>. Accédé le 28 août 2014.

Le résultat de cette stratégie est des estimations coût-efficacité supérieures aux celles achevées si les coûts fixes sont distribués au fil de la durée de vie supposée de l'infrastructure (par exemple, 30 ans), mais il faut moins d'hypothèses.

Sur la base des hypothèses ci-dessus, nous calculons les coûts nécessaires pour obtenir les effets observés du programme. Le coût-efficacité de chaque programme, présentée dans le tableau VI.4, est le coût du programme divisé par son effet— les coûts incrémentiels présentés dans le panneau A divisés par l'impact présenté dans le panneau B. Pour la scolarisation, nous montrons, dans le panneau A, le coût moyen par année engagée entre le début du projet et la collecte de données de 2016. Dans le panneau B, nous montrons que pour les villages NECS & IMAGINE, il y a en moyenne 188 enfants scolarisés par village, tandis que seulement 164 enfants sont scolarisés en moyenne dans les villages témoins. La différence de 25 enfants est l'impact sur la scolarisation pour les enfants dans les villages NECS & IMAGINE. Pour les villages NECS uniquement, on compte en moyenne 186 enfants scolarisés par village, pour un impact de 23 enfants dans les villages NECS uniquement. En divisant les coûts par village dans le panneau A par l'impact dans le panneau B, on obtient une estimation de rentabilité de 675 \$ pour les villages NECS & IMAGINE et de 154 \$ pour les villages NECS uniquement pour chaque enfant supplémentaire inscrit par an.

Nous suivons les mêmes procédures pour les notes de tests, sauf que nous supposons que toutes les années d'exposition aux interventions respectives sont essentielles pour observer l'effet d'apprentissage reflété par l'impact sur les notes de tests. Par ailleurs, nous divisons le résultat dans le panneau C par 10 afin d'exprimer l'estimation en termes de coût par dixième de point d'écart-type.⁵⁰ Les coûts estimés pour augmenter les notes de tests moyennes des enfants dans les villages d'un dixième de point d'écart-type sont de 121 \$ pour les villages NECS & IMAGINE et de 24 \$ pour les villages NECS uniquement.

⁵⁰ Nous exprimons les estimations pour les résultats des tests en termes de coût par dixième d'écart-type pour être comparables aux autres études qui sont présentées dans l'annexe G, tableau G.5.

Tableau VI.4. Estimations du coût-efficacité des interventions NECS & IMAGINE et NECS uniquement

	NECS & IMAGINE		NECS uniquement	
	Scolarisation	Notes obtenues aux tests	Scolarisation	Notes obtenues aux tests
Panneau A: Coûts par village^a				
Villages bénéficiaires	\$16 565	\$61 786	\$3 463	\$8 831
Villages témoins	\$0	\$0	\$0	\$0
Différence dans les coûts (i.e., coûts incrémentaux)	\$16 565	\$61 786	\$3 463	\$8 831
Panneau B: Résultats^b				
	<i>Enfants scolarisés</i>	<i>Ecart-type</i>	<i>Enfants scolarisés</i>	<i>Ecart-type</i>
Villages bénéficiaires	188	0,08	186	0,02
Villages témoins	164	-0,13	164	-0,13
Différence dans les résultats (i.e., impacts)	25	0,21	23	0,15
Panneau C: Coût-efficacité				
Scolarisation (un élève-an de plus) ^c	\$675		\$154	
Notes obtenus aux tests (dixième de point d'écart-type) ^d		\$121		\$24

^aPanneau A résume le total des coûts (taux d'actualisation) en dollars US de 2009.

^bPanneau B résume les effets des interventions sur les principaux résultats. Dans le tableau G.6 de l'annexe G, nous présentons des détails sur la façon dont nous avons calculé ces chiffres. Le résultat de la scolarisation est la moyenne des inscriptions totales à l'école primaire pour les enfants de 6 à 12 ans, par village. Le résultat des notes sur les tests est le score moyen normalisé par village pour les enfants de 6 à 12 ans.

^cLe coût-efficacité de la scolarisation est calculé en divisant les différences de coûts entre les villages bénéficiaires et les villages témoins présentés dans le panneau A, par les impacts estimés pour ce résultat présentés dans le panneau B. L'effet de la scolarisation est le coût moyen par année dépensé depuis le début du projet jusqu'à l'enquête de 2016.

^dPour le coût-efficacité des changements dans les résultats des tests, nous suivons la même procédure décrite dans la note c ci-dessus. En plus, nous divisons également le résultat par 10 pour exprimer l'estimation en termes de coût par dixième d'écart-type. Nous supposons que toutes les années d'exposition aux interventions respectives sont essentielles pour observer l'effet d'apprentissage reflété par l'impact sur les résultats des tests. La durée moyenne d'exposition pour les résultats des tests est de 3,73 ans (NECS & IMAGINE) et de 2,55 ans (NECS uniquement). Ainsi, l'effet du test est le coût total de la durée de l'exposition.

En dépit des limitations décrites dans la section A, nous pouvons comparer les estimations de rentabilité des projets NECS & IMAGINE et NECS uniquement par rapport à d'autres interventions axées sur la scolarisation et les notes de tests. En comparaison aux autres programmes qui développent de nouvelles écoles en cherchant à scolariser des enfants, NECS & IMAGINE est moins rentable. Burde et Linden (2013) a évalué un programme scolaire communautaire en Afghanistan qui scolarise des enfants pour 46 \$ par an et, pour 5 \$, améliore les notes obtenues aux tests d'un dixième de point d'écart-type. Duflo (2001) a évalué un programme de construction d'écoles à grande échelle en Indonésie qui scolarise des enfants pour 97 \$ par an, mais l'auteur n'a pas évalué les effets sur les notes obtenues aux tests. La troisième étude évalue l'impact des interventions de construction d'écoles BRIGHT au Burkina Faso, 7 et 10 ans après le lancement du projet. Tel qu'indiqué, le projet BRIGHT a servi de prototype pour les infrastructures scolaires construites durant IMAGINE, ce qui fait que les deux projets sont très comparables. Lors du suivi à 7 ans, Kazianga et al. (2016) estime que le coût de scolarisation

des enfants est compris entre 396 et 490 \$ par an et que le coût pour améliorer les notes de tests d'un dixième de point d'écart-type est compris entre 21 et 26 \$. Lors du suivi à 10 ans, après la construction de salles de classe supplémentaires, Davis et al. (2016) estime que le coût de scolarisation des enfants est compris entre 292 et 425 \$ par an et que le coût pour améliorer les notes de tests d'un dixième de point d'écart-type est compris entre 55 et 81 \$. Le coût-efficacité inférieur de NECS & IMAGINE est probablement due en grande partie aux différences dans le contexte des programmes entre les études différents ; le contrefactuel. Le projet IMAGINE a construit des écoles dans des villages qui avaient déjà des écoles, alors le projet a amélioré la qualité des écoles plutôt que l'accès à une école, tandis que les autres études ont comparé des villages avec une nouvelle école à des villages sans aucune école.

Nous comparons également les projets NECS & IMAGINE et NECS uniquement par rapport à d'autres interventions cherchant à améliorer la scolarisation et l'apprentissage par des moyens autres que la construction d'écoles. La plupart de ces autres programmes sont des programmes « ajoutés », dans la mesure où ils présupposent l'existence d'une école permettant de scolariser les enfants, similaire aux interventions NECS uniquement. Parmi les 21 études identifiées qui examinaient l'impact d'un projet non-construction sur la scolarisation, deux-tiers (14) ont trouvé des impacts sur la scolarisation. Aussi bien les projets NECS & IMAGINE que NECS uniquement étaient plus rentables que les quatre programmes des transferts conditionnels et inconditionnels, mais moins rentables que les autres neuf programmes concernant des activités plus concentrés sur la santé des élevés où la scolarité, y compris l'augmentation du nombre d'enseignants, l'amélioration de l'information sur le rendement à l'éducation pour les parents, et les programmes de déparasitage et enrichissement en fer. Parmi les 32 études identifiées qui ont examiné l'impact d'un programme non-construction sur les résultats des tests, 27 ont trouvé des impacts significatifs sur les résultats des tests et 24 parmi ceux étaient au moins deux fois plus rentables que NECS uniquement et au moins neuf fois plus rentables que NECS & IMAGINE. La liste complète des programmes est fournie dans les tableaux G.4 et G.5 dans l'annexe G.

C. Analyse coût-bénéfice d'interventions NECS & IMAGINE et NECS uniquement

Ensuite, nous effectuons l'analyse coût-bénéfice, pour laquelle nous formulons les hypothèses suivantes:

- Nous supposons que, avec un coût d'entretien annuel de 2 pourcent, les écoles IMAGINE ont une durée de vie effective de 30 ans. Bien que les écoles puissent être rénovées pour prolonger leur durée de vie au-delà de l'horizon de 30 ans, nous supposons que la valeur de l'investissement initial se sera dépréciée. La principale implication de l'hypothèse est que nous évaluons les coûts seulement durant la période de 30 ans. Pour estimer les bénéfices,

nous supposons que l'exposition aux interventions survient uniquement durant la même période.^{51,52}

- Pour faire que les activités NECS sont comparables aux activités IMAGINE, nous supposons que les activités primaires de formation de NECS ont également une durée de vie de 30 ans, avec des coûts périodiques de supervision tous les 5 ans (similaire aux coûts annuels d'entretien des écoles IMAGINE).
- Nous supposons que tous les coûts fixes pour la construction de l'infrastructure d'écoles IMAGINE sont supportés au début de la durée de vie de chaque école en 2009.
- Nous supposons que les enfants peuvent être exposés aux interventions entre les âges de 6 et 12 ans.
- Nous supposons que les seuls bénéfices dérivés des interventions sont des revenus supérieurs lorsque les enfants font leur entrée sur le marché du travail. De ce fait, nous ignorons les autres bénéfices potentiels comme les retombées sur les frères et sœurs dans le même foyer, des travaux ménagers réduits, une meilleure civilité et d'autres conséquences non valorisées directement sur le marché du travail.
- Nous supposons que chaque individu commence à travailler à l'âge de 15 ans et travaille jusqu'à l'âge de 50 ans. Bien que la fourchette officielle d'âge de travail au Niger soit comprise entre 15 et 64 ans, nous utilisons la fourchette 15-50 pour tenir compte de la faible espérance de vie moyenne, qui est d'environ 60 ans (Ministère du Plan, de l'Aménagement du Territoire et du Développement Communautaire 2012).⁵³ Bien que les enfants puissent commencer à travailler à un âge plus jeune de 15 ans, l'Enquête Démographique et de Santé 2012 suggère qu'au Niger seulement 7 pourcent des enfants entre 12 et 14 ans font un travail rémunéré en dehors de la maison, et que la plupart des enfants entre 12 et 14 ans ne travaillent pas du tout en dehors de la maison (INS/Niger et ICF International 2013).
- En utilisant les données de l'étude de suivi de 2016 (la deuxième vague), l'impact d'exposition moyen au projet NECS & IMAGINE est estimé à 0,08 années de scolarité par

⁵¹ Comme discuté dans la partie du coût-efficacité, nous supposons une durée de vie de 30 ans sur la base des retours reçus des ingénieurs locaux et deMCC pendant l'évaluation BRIGHT. Nous avons aussi effectué des analyses de sensibilité sur l'hypothèse que les écoles IMAGINE dureraient 40 ans (l'hypothèse de l'évaluation BRIGHT) ou 50 ans. Les bénéfices nets résultants, les rapports coûts-bénéfices et les estimations de TRE sont encore similaires à ceux présentés dans le tableau VI.7, indiquant que les résultats ne sont pas sensibles à la durée de vie des projets NECS & IMAGINE ou NECS uniquement. Les estimations utilisant des durées de vie de 40 et 50 ans figurent dans les tableaux G.9 et G.10 dans l'annexe G. Nous avons estimé la sensibilité de cette hypothèse de 2 pourcent en effectuant des analyses coûts-bénéfices pour le projet NECS & IMAGINE en utilisant des taux annuels d'entretien de 1 et 3 pourcent. Ces estimations sont présentées dans le tableau G.11 dans l'annexe G.

⁵² Comme avec l'analyse de coût-efficacité, nous supposons aussi que les meubles scolaires, les manuels, les tableaux noirs, et le matériel du bureau ont une durée de vie de 8 ans, que les véhicules et les motos ont une durée de vie de 4 ans (achetés dans 13 pourcent et 25 pourcent des villages NECS uniquement et NECS & IMAGINE, respectivement), et que les ordinateurs ont une durée de vie de 3 ans (achetés dans 46 pourcent des villages NECS & IMAGINE). Nous supposons aussi que chacun de ces objets sera racheté à la fin de sa durée de vie au même coût qu'au début du projet.

⁵³ Nous examinons la stabilité des mesures de l'hypothèse de l'âge actif en évaluant les coûts et les bénéfices avec une durée de vie active de 35 ans (15-55 ans). Nous présentons les estimations coûts-bénéfices avec la participation à la population active de 35 ans dans le tableau G.11, annexe G.

année d'exposition au projet, tandis que l'impact moyen du projet NECS uniquement est estimé à 0,09 années de scolarité par année d'exposition.

- Nous supposons que le groupe d'âge moyen d'une cohorte de naissance est de 34 enfants par village.⁵⁴
- Nous supposons un revenu annuel moyen de 308 \$ pour tous les répondants qui n'avaient pas reçu les projets.⁵⁵
- Pour estimer les bénéfices sur le marché du travail de notes de tests supérieures et d'une scolarisation supplémentaire, les effets du traitement présentés dans le chapitre V sont traduits en modifications du revenu à vie que gagneront les enfants exposés aux programmes. Pour le Niger, nous utilisons un rendement à une année supplémentaire d'éducation primaire de 3,50 pourcent, un pourcentage calculé pour la conception du programme Seuil de MCC pour le Niger: Rapport final sur l'analyse des contraintes (MCC 2014).⁵⁶
- Nous supposons un taux d'actualisation de 10 pourcent pour estimer la valeur actuelle de tous les coûts et bénéfices au début des interventions, tel que fourni par les Directives de MCC pour l'analyse économique et des bénéficiaires (2014). L'estimation TRE n'exige pas l'usage d'un taux d'actualisation, mais nous supposons un seuil de 10 pourcent pour évaluer les estimations TRE fondé sur les indications MCC pour évaluer des investissements.

⁵⁴ Pour estimer la taille de la cohorte de naissance, nous prenons la moyenne de tous les cohortes de naissance d'âge entre 6 et 12 ans dans le recensement effectué dans le cadre de la collecte de données de suivi de 2016.

⁵⁵ Cette hypothèse est fondée sur des estimations du revenu par tête annuel par ménage faites par l'Organisation des Nations Unies pour l'alimentation et l'agriculture dans le cadre du projet RIGA en utilisant l'enquête nationale sur les conditions de vie des ménages et l'agriculture au Niger de 2011 (FAO 2013). Les valeurs estimées vont de 215,83 \$ (en utilisant les mesures de revenu) à 307,86 \$ (en utilisant les mesures de dépenses) en USD de 2009. Nous avons choisi l'estimation basée sur les données de dépenses des ménages car les données de dépenses/consommation sont généralement supposées être une mesure plus précise du revenu des ménages dans les pays en développement, en particulier dans les zones rurales où les ménages produisent couramment leurs propres biens. Nous présentons des tests de sensibilité de cette hypothèse dans les figures G.7 et G.8 de l'annexe G.

⁵⁶ Dans les figures G.5 et G.6 de l'annexe G, nous illustrons les divers bénéfices par classe atteinte pour des rendements au niveau supplémentaire d'éducation différents.

Tableau VI.5. Liste des hypothèses pour l'analyse coût-bénéfice

Variable	Base	Valeur supposée
Durée de vie de l'école (années)	Conception du programme par MCC	30
Âge au moment potentiel d'exposition à l'intervention	Estimation de la deuxième vague du NECS de 2016; enquête auprès des ménages	6–12 ans
Âge dans le monde du travail	Institute National de Statistique du Niger – Recensement 2012 ^a	15–50 ans
Années moyennes de scolarité dans les villages témoins	Estimation de la deuxième vague du NECS de 2016; enquête auprès des ménages et des écoles	2,87
Années de scolarité gagnées par année d'exposition au projet NECS & IMAGINE	Estimation de la deuxième vague du NECS de 2016; enquête auprès des ménages et des écoles	0,08
Années de scolarité gagnées par année d'exposition au projet NECS uniquement	Estimation de la deuxième vague du NECS de 2016; enquête auprès des ménages et des écoles	0,09
Taille moyenne des cohortes de naissance par village	Estimation de la deuxième vague du NECS de 2016; enquête auprès des ménages et des écoles ^b	34
Revenus moyens de la population active	2011 Enquête nationale des ménages et agriculture ^c	\$308
Rendement atteint par une année de scolarité supplémentaire au niveau de l'école primaire	Conception du Programme de Seuil du Niger: Rapport final de l'analyse des contraintes ^d	3,50%
Le taux de coûts annuel d'entretien pour l'infrastructure scolaire ^e	Recommandation de MCC pour le calcul du coût de l'infrastructure scolaire	2%
Taux d'actualisation	Pratique de MCC pour le calcul de la valeur actuelle nette ^f	10%

^aNous utilisons la tranche d'âge de 15 à 50 ans au lieu de la tranche d'âge officielle de 15 à 64 ans en raison de la faible espérance de vie d'environ 60 ans en moyenne au Niger (57,9 ans selon l'UNICEF, 61 ans pour les hommes et 63 ans pour les femmes, selon l'Organisation mondiale de la Santé).

^bPour estimer la taille des cohortes de naissance, nous prenons la moyenne de toutes les cohortes de naissance d'âge de 6 à 12 ans dans le recensement de la deuxième vague du NECS de 2016.

^c Estimé à partir des données de l'Organisation des Nations unies pour l'Alimentation et l'Agriculture "Component of Income Aggregate: National Survey of Household Living Conditions and Agriculture, Niger 2011," Projet RIGA, Mai 2013.

^d Estimé à partir des données du "Niger Constraints Analysis," Janvier 2014.

^e Ce taux est multiplié par le coût fixe de l'infrastructure construit sous les programmes IMAGINE et NECS, annualisé pendant toute la durée de vie supposée de l'infrastructure (30 ans) afin de estimer ses coûts annuels d'entretien.

^fVoir "Guidelines for Economic and Beneficiary Analysis," dans Compact Development Guidance. Disponible à <http://www.mcc.gov/pages/docs/doc/guidelines-for-economic-and-beneficiary-analysis#heading3>. Accédé le 28 aout 2014.

Nous nous appuyons sur les hypothèses ci-dessus pour procéder en trois étapes. Tout d'abord, contrairement à l'analyse coût-efficacité, nous estimons les coûts sur toute la durée de vie de 30 ans des écoles IMAGINE. Afin d'égaliser la durée de vie des écoles IMAGINE, nous estimons également les coûts des activités NECS dans le groupe NECS uniquement sur une période de 30 ans. Ensuite, nous estimons la durée pendant laquelle les enfants seront exposés aux interventions pendant cette période de 30 ans. Enfin, nous utilisons ces informations pour

calculer les modifications de leurs revenus générées par l'intervention. La valeur totale des revenus fournit alors les bénéfices des interventions respectives à notre estimation.

Bien que nous calculions les bénéfices en utilisant seulement les augmentations de revenu, les bénéfices pour NECS & IMAGINE et NECS uniquement s'étendront sûrement au-delà du revenu. Des personnes mieux éduquées sont plus productives, elles sont aussi susceptibles de mieux prendre soin de leur propre santé et de l'éducation de leurs enfants et sont davantage impliquées dans leurs communautés. Toutefois, ces bénéfices pourraient être faibles. Par ailleurs, sans preuves supplémentaires, nous ne pouvons être certains que ces bénéfices potentiels s'accumuleraient du fait de ces interventions. Enfin, la recherche actuelle ne nous permet pas d'attribuer une valeur monétaire à ces gains possibles. De ce fait, on se doit de considérer ces estimations comme une limite inférieure des véritables bénéfices des projets NECS & IMAGINE et NECS uniquement.

En commençant avec les coûts, nous estimons le coût pour chaque année pendant la durée de vie de 30 ans de chaque projet, de 2009 à 2038 pour NECS & IMAGINE et de 2013 à 2042 pour NECS uniquement. Nous supposons que les coûts fixes des deux projets sont supportés la première année après la mise en œuvre (respectivement en 2009 et 2013). De plus, les projets supportent des coûts annuels d'entretien après le début de l'intervention afin de maintenir le complexe scolaire et les forages (pour NECS & IMAGINE) et les coûts périodiques pour mener des missions de supervision pour NECS tous les cinq ans. Il y a aussi des coûts périodiques encourus pour remplacer des fournitures et matériel scolaires après la fin de la durée de vie supposé de chaque objet (par exemple, les pupitres et chaises des élèves sont supposés avoir une durée de vie de huit ans, alors les coûts sont encourus tous les huit ans pour les remplacer. Lorsque nous établissons les coûts pour chaque année, nous les utilisons pour établir les coûts par année pour chaque intervention. Nous prenons alors les coûts pour chaque année et établissons la valeur actuelle nette des coûts en USD de 2009 pour NECS & IMAGINE et pour NECS uniquement. Nous fournissons les estimations de coût total dans le tableau VI.7.⁵⁷ Le tableau G.1 dans l'annexe G présente tous les coûts détaillés.

Pour les bénéfices, nous calculons la valeur des revenus supplémentaires futurs de tous les enfants exposés aux interventions. Nous déterminons d'abord quels sont les enfants qui sont exposés à chaque programme pendant sa durée de vie de 30 ans. Les premiers enfants à être exposés au projet NECS & IMAGINE et à faire leur entrée sur le marché du travail sont les membres de la cohorte de naissance 1997, qui avaient 12 ans lorsque les écoles IMAGINE ont été construites en 2009. Nous supposons qu'ils ont fait leur entrée sur le marché du travail trois ans plus tard en 2012, à l'âge de 15 ans. Les derniers enfants à être exposés à NECS & IMAGINE seront les membres de la cohorte de naissance 2032, qui auront 6 ans en 2038, et qui seront donc exposés à NECS & IMAGINE uniquement pendant la classe de CP, lors de la dernière année de vie du projet. De ce fait, nous calculons le nombre d'années que chaque cohorte de naissance née entre 1997 et 2032 est exposée à NECS & IMAGINE. Nous reproduisons l'exercice pour le projet NECS uniquement, en tenant compte de la date de

⁵⁷ Dans le tableau G.6 de l'annexe G, nous montrons les coûts marginaux par année des interventions sur la période de 30 ans.

démarrage ultérieure des interventions. La première cohorte de naissance exposée aux interventions NECS uniquement est celui de 2001 et la dernière sera celui de 2036.⁵⁸

Dès lors que nous connaissons le niveau d'exposition pour chaque cohorte de naissance, nous pouvons calculer les bénéfices générés en termes d'accroissement des revenus pour chaque année entre l'année où la première cohorte de naissance est entrée sur le marché du travail, et celle où la dernière cohorte de naissance cessera de travailler. D'abord, nous utilisons les hypothèses indiquées dans le tableau VI.5 pour estimer l'accroissement des revenus de chaque cohorte de naissance, tel qu'illustré dans le tableau VI.6. En utilisant les données de la vague 2 de la collecte de données, nous estimons que les enfants gagnent 0,08 classe par année d'exposition à NECS & IMAGINE et 0,09 classe par année d'exposition à NECS uniquement.⁵⁹ Les enfants les plus exposés aux programmes sont ceux qui bénéficient le plus de l'intervention. Par exemple, la cohorte de naissance de 1997 est exposée à l'intervention NECS & IMAGINE pendant un an, ce qui augmente leur niveau scolaire de 0,08 classe. En utilisant un rendement à une année scolaire supplémentaire d'éducation primaire de 3,5 pourcent et des revenus annuels moyens de 308 \$, nous estimons que chaque enfant gagnera 0,85 \$ de plus chaque année. Un enfant de la cohorte de naissance 2002, d'autre part, est exposé pendant six ans, bénéficie d'un niveau scolaire augmenté de 0,48 année et gagne 5,11 \$ de plus par an. Alors nous multiplions ces estimations au niveau d'un enfant par 34, le nombre moyen d'enfants dans chaque cohorte de naissance, pour estimer l'augmentation du revenu annuel pour la cohorte de naissance en entier.

⁵⁸ Dans les figures G.3 et G.4 de l'annexe G, nous illustrons les années d'exposition et les classes atteintes pour chaque groupe durant la durée de vie de 30 ans des interventions.

⁵⁹ Dans le tableau G.8, annexe G, nous présentons les gains estimés des niveaux d'études par année d'exposition aux traitements.

Tableau VI.6. Bénéfices d'une année supplémentaire d'exposition à NECS & IMAGINE et NECS uniquement pour les cohortes de naissance révélateurs

Étapes du calcul	NECS & IMAGINE		NECS uniquement	
	Cohorte de naissance 1997 (une année d'exposition)	Cohorte de naissance 2002 (six années d'exposition)	Cohorte de naissance 2001 (une année d'exposition)	Cohorte de naissance 2006 (six années d'exposition)
Revenus annuels moyens de 15 à 50 ans (2009 USD)	\$308	\$308	\$308	\$308
Nombre d'années d'exposition aux interventions	1	6	1	6
Années de scolarité gagnées par année d'exposition aux interventions	0,08	0,08	0,09	0,09
Nombre de niveaux scolaires suivis grâce aux projets ^a	0,08	0,47	0,09	0,54
Rendement à l'éducation primaire				
Rendement à chaque année de scolarité supplémentaire d'éducation primaire	3,5%	3,5%	3,5%	3,5%
Amélioration des revenus générée ^b	0,3%	1,7%	0,3%	1,9%
Accroissement des revenus annuels moyens (bénéfice) ^c	\$0,85	\$5,11	\$0,97	\$5,82

^aCalculé en multipliant le nombre d'années d'exposition aux interventions par les niveaux gagnés par année d'exposition.

^bC'est le produit du nombre total de niveaux suivis grâce aux projets par le rendement pour chaque année de scolarité supplémentaire d'éducation primaire.

^cCalculé en multipliant l'augmentation de revenus générée grâce aux projets par les revenus annuels moyens.

Lorsque nous obtenons l'accroissement des revenus pour chaque cohorte de naissance, nous additionnons ces revenus supplémentaires pour toutes les cohortes de naissance pour l'année considérée. Par exemple, en 2012, seul la cohorte de naissance 1997 bénéficie d'une augmentation de ses revenus pour l'intervention NECS & IMAGINE, tandis qu'en 2013, les cohortes de naissance 1997 et 1998 gagnent davantage. Nous utilisons alors un taux d'actualisation de 10 pourcent pour calculer la valeur actuelle nette de ces revenus (comme nous l'avons fait pour les coûts pour chaque année). Nous présentons la valeur actuelle nette des bénéfices totaux pour les interventions NECS & IMAGINE et NECS uniquement dans le tableau VI.7.

Enfin, nous comparons la valeur actuelle des coûts et les bénéfices. Nous calculons d'abord la valeur actuelle nette en soustrayant la valeur actuelle des coûts de la valeur actuelle des bénéfices. Puis nous comparons la valeur actuelle relative des coûts et bénéfices en divisant la valeur actuelle des bénéfices par la valeur actuelle des coûts pour obtenir le rapport coût-bénéfice. Si les bénéfices l'emportent sur les coûts, la valeur actuelle nette est positive et le rapport coût-bénéfice est supérieur à un. Selon les estimations présentées dans le tableau VI.7, la

valeur actuelle des bénéfices ne dépasse la valeur actuelle des coûts des interventions ni pour NECS & IMAGINE ni pour NECS uniquement.⁶⁰

Tableau VI.7. Estimations des coût-bénéfice des interventions NECS & IMAGINE et NECS uniquement

	NECS & IMAGINE	NECS uniquement
Bénéfices totaux	\$11 523	\$13 128
Coûts totaux	\$349 916	\$31 177
Bénéfices nets ^a	-\$338 393	-\$18 049
Rapport coûts-bénéfices ^b	0,03	0,42
TRE ^c	-4%	2%

Remarque: Les bénéfices totaux incluent la valeur actuelle du rendement total à l'éducation au cours des années de travail (15 à 50 ans) pour chaque cohorte de naissance exposée pendant la durée de l'intervention (30 ans). Les coûts totaux sont la valeur actuelle des coûts totaux de l'intervention sur la même période de vie de 30 ans.

^aCalculé en soustrayant la valeur actuelle des coûts totaux de la valeur actuelle des bénéfices totaux, après l'application du taux d'actualisation de 10 pourcent.

^bCalculé en divisant la valeur actuelle des bénéfices totaux par la valeur actuelle des coûts totaux, après l'application du taux d'actualisation de 10 pourcent.

^cC'est le taux d'actualisation pour lequel la valeur actuelle est égale à zéro

Comme cela est expliqué précédemment dans ce chapitre, les estimations de la valeur actuelle nette et le rapport coûts-bénéfices sont basées sur un taux d'actualisation fixe. Une autre manière de calculer le gain relatif des projets consiste à définir un taux d'actualisation suffisamment important pour que la valeur actuelle nette soit égale à zéro. C'est le taux d'actualisation pour lequel la valeur actuelle nette des coûts est égale à la valeur actuelle nette des bénéfices. Pour cela, nous prenons les coûts et bénéfices de chaque année calculés pour le rapport coût-bénéfices décrit ci-dessus, mais au lieu d'utiliser un taux d'actualisation de 10, nous définissons le taux d'actualisation qui équilibre la valeur actuelle nette de chaque année. Nous fournissons ces valeurs dans la dernière ligne du tableau VI.7. Les TRE estimés sont de -4 pourcent pour l'intervention NECS & IMAGINE et de 2 pourcent pour l'intervention NECS uniquement.

Tel qu'indiqué précédemment, le TRE peut être interprété comme le rendement des investissements d'un programme; si le TRE est trop faible, le programme peut être jugé insuffisamment productif pour justifier son maintien. Pour les pays en développement, MCC considère que le seuil minimal est de 10 pourcent pendant la phase de planification pour déterminer si les investissements de MCC dans un pays du seuil produiront suffisamment de retours positifs pour les citoyens du pays et comment MCC investissent les fonds des États-Unis (MCC 2014). Les résultats suggèrent que ni le projet NECS & IMAGINE ni le projet NECS uniquement ne produisent des rendements supérieurs au seuil établi par MCC.

⁶⁰ Les figures G.1 et G.2 de l'annexe G montrent les coûts et bénéfices pour chacune des années des interventions.

Cette page a été laissée vierge intentionnellement en vue d'une impression recto verso.

VII. CONCLUSIONS

Dans ce rapport, nous documentons les principales conclusions d'une évaluation de l'impact des projets NECS et IMAGINE au Niger. Le projet NECS a commencé trois ans après la mise en œuvre du projet IMAGINE et visait à augmenter l'accès à l'éducation de qualité et à la lecture fondamentale avec la mobilisation des structures de la gouvernance scolaire, l'implication de la communauté, et de mettre en œuvre d'un cours de lecture ambitieux en langue locale pour les élèves de première et deuxième années. Le projet NECS était prévu d'être mis en œuvre dans les communautés qui avaient reçu IMAGINE, ainsi que dans les communautés qui n'avaient pas reçu IMAGINE. Les activités qui ont été mises en œuvre sous le projet IMAGINE comprenaient des améliorations apportées à l'infrastructure scolaire, la formation des enseignants et la provision des fournitures scolaires fondamentales, toutes visant à améliorer les résultats scolaires pour les filles. Nous avons évalué l'impact des deux projets NECS et IMAGINE ensemble (NECS & IMAGINE) et du projet NECS seul (NECS uniquement) sept années après le début de la mise en œuvre d'IMAGINE et trois années après le début de la mise en œuvre de NECS.

Nous avons trouvé que le projet NECS a été mis en œuvre avec un haut degré de fidélité, avec la plupart des activités de NECS mises en œuvre dans la majorité des écoles ciblées. Comparé aux écoles dans les villages témoins, les écoles NECS ont démontré une augmentation statistiquement significative de la présence d'un gouvernement étudiant et d'un programme de mentorat, et dans l'utilisation des langues locales pour l'enseignement de la lecture en 1^{ère} année (CI) et 2^e année (CP).

Un des objectifs principaux du projet IMAGINE était la mise à jour de l'environnement scolaire avec l'amélioration de l'infrastructure des écoles et une augmentation des ressources. En accord avec les évaluations précédentes du projet IMAGINE, nous avons trouvé des évidences que les améliorations de l'infrastructure scolaire et des ressources ont été soutenues sept ans après la mise en œuvre du projet. Nous avons trouvé que les écoles dans les villages IMAGINE avaient une infrastructure de plus grande qualité (par exemple, les cours de récréation, les centres d'accueil préscolaire, une source d'eau potable); plus de salles de classe et de matériel scolaires; et plus d'enseignants. Cependant, le nombre d'écoles publiques dans les villages IMAGINE restait le même que dans les villages sans IMAGINE, ce qui suggère que l'avantage principal du projet IMAGINE était l'amélioration de la qualité de l'établissement et l'environnement scolaire plutôt qu'une augmentation de l'accès à une école. Le projet IMAGINE visait aussi à créer un environnement scolaire accueillant pour les filles. Nous avons trouvé que les écoles IMAGINE étaient toujours plus enclines à avoir des latrines séparées pour les filles et les garçons, des logements pour des enseignantes, et des enseignantes que les écoles sans IMAGINE, mais nous avons aussi trouvé évidence que la prévalence de deux des principales caractéristiques « accueillante pour les filles » dans les écoles IMAGINE avait diminué d'environ 25 pourcent depuis l'évaluation d'IMAGINE de 2013.

Les projets NECS & IMAGINE et NECS uniquement ont bénéficié d'un impact positif sur la scolarisation au primaire et l'assiduité. La combinaison des projets NECS et IMAGINE a mené à une augmentation de 10,3 points de pourcentage de la scolarisation pendant l'année scolaire en cours et une augmentation de 13,6 points de pourcentage de la présence le dernier jour que l'école était ouverte parmi les enfants de 6 à 12 ans. Ces impacts étaient similaires mais plus

grands que les augmentations de 8,3 et 7,9 points de pourcentage de la scolarisation et de l'assiduité, respectivement, dans l'évaluation de trois ans du projet IMAGINE. Le projet NECS uniquement a augmenté la scolarisation et l'assiduité par 9,3 et 11,1 points de pourcentage, respectivement. Nous n'avons observé aucune différence entre les impacts des projets NECS & IMAGINE et NECS uniquement sur la scolarisation et l'assiduité.

Nous avons trouvé évidence que le projet NECS a amélioré les compétences de lecture en langue locale. Les résultats des tests en langue locale (normalisés par âge et par langue) ont augmenté par 0,21 et 0,15 écarts-types dans les villages NECS & IMAGINE et NECS uniquement, respectivement. Comme nous l'avons observé dans les évaluations d'IMAGINE d'un an et de trois ans, les projets n'avaient pas un impact statistiquement significatif sur les résultats des tests en langue française, ce qui suggère que les améliorations de compétences de lecture en langue locale étaient probablement un résultat des activités du projet en langue locale et n'ont pas érodé les compétences en langue française. La réussite de la composante relative à la lecture en langue locale est soutenue par le fait que les améliorations observées des compétences en langue locale se concentraient principalement dans les compétences fondamentales de lecture (l'identification des lettres et la lecture de mots familiers) —les compétences ciblées par le programme NECS— plutôt que les compétences de la langue orale ou la compréhension orale. Nous avons également déterminé que les améliorations des compétences en lecture se concentraient chez les enfants de deuxième (CP) et troisième (CE1) année (et, dans une moindre mesure, de première et quatrième année—CI et CE2). Ces enfants auraient probablement été exposés au programme de lecture pendant deux ans (ou pendant un an pour les enfants de première et quatrième année). Toutefois, les améliorations étaient d'ampleur assez modeste et les compétences de lecture en langue locale parmi les enfants dans l'échantillon restaient très faibles.

Le résultat que les projets ont eu un impact positif sur la scolarisation, l'assiduité, et les résultats du test en langue locale, mais n'ont eu aucun impact sur les résultats du test en langue française, ne dépend ni des décisions que nous avons prises en mesurant les résultats, ni sur les décisions que nous avons prises en analysant les données. Nous avons observé les impacts sur une variété de mesures des résultats similaires ou égales; et les impacts n'étaient pas sensibles aux spécifications de régressions utilisées, aux échantillons des enfants, ou aux facteurs de pondération. Les projets ont aussi affecté plusieurs types d'enfants. Nous avons observé des impacts similaires pour les filles et les garçons, pour les enfants d'âges différents, et pour les enfants de milieux socioéconomiques diverses.

Les projets NECS & IMAGINE et NECS uniquement avaient également des impacts positifs de 0,13 et 0,10 écarts-types, respectivement, sur les résultats normalisés du test en mathématiques, ce qui était plus grand que les impacts d'un an (0,03 écarts-types) et similaire aux impacts de trois ans (0,13 écarts-types) (Dumitrescu et al. 2011; Bagby et al. 2014b). Bien que les projets IMAGINE et NECS n'aient pas ciblé directement les compétences en mathématiques, les impacts pourraient être un résultat des améliorations d'assiduité, la qualité de l'enseignement, ou des autres aspects de l'environnement de l'apprentissage. Les projets ont également augmenté l'avancement des enfants à l'école et ont amélioré le comportement des parents à l'égard de l'éducation future de leurs enfants.

Les enfants dans les villages NECS & IMAGINE et NECS uniquement suivent, en moyenne, 0,4 et 0,3 année d'école supplémentaire, respectivement, par rapport aux enfants issus des villages du groupe témoin. De plus, les parents des villages NECS & IMAGINE et NECS uniquement étaient 6,9 et 6,5 points de pourcentage, respectivement, plus susceptibles de souhaiter que leur enfant poursuive des études secondaires ou avancées et 10,6 et 8,3 points de pourcentage, respectivement, plus susceptibles de penser que leur enfant poursuivra ce niveau d'études que les parents dans les villages témoins. Toutefois, malgré les impacts modestes observés sur la participation des adultes à un programme d'alphabétisation et aux événements communautaires liés à l'alphabétisation, nous n'avons noté aucun impact significatif sur l'alphabétisation des adultes dans les villages du projet.

L'impact de sept ans des projets NECS & IMAGINE sur la scolarisation (10,3 points de pourcentage) était d'un degré de magnitude plus grand que l'impact d'un an d'IMAGINE sur la scolarisation (4,3 points de pourcentage) et similaire à l'impact estimé dans l'évaluation de trois ans (8,3 points de pourcentage) (Dumitrescu et al. 2011; Bagby et al. 2014b). Cela implique que les améliorations de la scolarisation observées dans l'évaluation de trois ans ont persisté au cours des trois années suivantes, bien que le lien entre la persistance des améliorations et l'introduction du projet NECS ne soit pas clair. Puisque la différence des impacts des projets NECS & IMAGINE et NECS uniquement sur la scolarisation n'était pas statistiquement significative, nous ne pouvons pas conclure que les activités « dures » et les activités « douces » du projet sont cumulatives. Il est possible que (1) les activités soient cumulatives mais que notre échantillon n'était pas assez grand pour déterminer une différence, (2) les projets IMAGINE et NECS avaient des impacts similaires sur la scolarisation avec aucun avantage supplémentaire résultant de la combinaison des deux projets, ou (3) l'impact d'IMAGINE a diminué au fil du temps, de telle sorte que les impacts que nous avons observé pour les projets NECS & IMAGINE et NECS uniquement étaient poussé principalement par le projet NECS. Nous discutons chacun des trois scénarios:

- Le premier scénario, tandis que possible, n'est pas très préoccupant puisque l'ampleur de la différence d'impact entre les deux projets est assez faible. Même si la différence entre les impacts était statistiquement significative, nous concluons probablement qu'il n'y a pas d'avantage significatif à avoir à la fois les interventions dures et douces par rapport à l'intervention douce seule.
- Le deuxième scénario pourrait se produire à travers plusieurs mécanismes et est une explication probable. Il y a plusieurs raisons pour lesquelles les enfants ne vont pas à l'école, et ces raisons varient probablement selon les contextes en fonction des contraintes uniques auxquelles les ménages et les enfants sont confrontés dans différentes communautés. Les projets NECS et IMAGINE ont, tous les deux, été conçus pour améliorer la qualité de la scolarité et la sensibilisation communautaire à la valeur de la scolarité plutôt que d'autres barrières potentielles telles que la disponibilité de la scolarité (ce qui ne semble pas être une contrainte dans ce contexte) ou la demande du travail des ménages. Étant donné que les deux projets répondent aux mêmes contraintes, il est plausible que les deux projets aient eu des effets similaires sur les résultats scolaires des enfants âgés de 6 à 12 ans et qu'ils n'étaient pas additifs. Par exemple, IMAGINE a pu améliorer le taux d'inscription et d'assiduité grâce à la construction d'écoles accueillantes pour les filles, tandis que NECS a inclus une vaste composante de mobilisation sociale qui a pu améliorer le taux d'inscription

et d'assiduité dans les villages NECS uniquement, mais qui n'a pas pu avoir d'effet additionnel sur les villages IMAGINE.

- Le troisième scénario est également une explication probable et est appuyé par les conclusions des évaluations de programmes similaires. Les données de l'évaluation NECS ont été recueillies alors que le projet NECS était toujours actif, de sorte que les impacts que nous avons estimés reflètent la présence active de NECS dans les villages de traitement. Cependant, les activités NECS peuvent ne pas persister une fois le financement NECS éliminé (par exemple, les enseignants formés peuvent quitter les écoles), ce qui pourrait entraîner un déclin à long terme des impacts des activités « douce » (cela est en effet souvent observé dans la littérature). D'autre part, l'infrastructure construite sous IMAGINE se maintiendrait encore et pourrait encore produire des impacts sur une plus longue période, mais les évaluations du projet BRIGHT au Burkina Faso suggèrent que ce ne serait pas le cas. Les évaluations du projet BRIGHT au Burkina Faso suggèrent que le troisième scénario—le projet NECS et pas le projet IMAGINE est responsable pour les impacts estimés— pourrait être l'explication la plus probable. Les évaluations du projet BRIGHT ont trouvé des impacts positifs sur les résultats comme la scolarisation et les résultats des tests pour les enfants d'âge primaire, trois et sept années après la mise en œuvre du programme (Kazianga et al. 2013; Kazianga et al. 2016). Cependant, l'évaluation de dix ans, menée après la fin des activités « douces, » a trouvé que, bien que les impacts positifs du programme eussent persisté pour les enfants qui avaient reçu toutes les activités, les enfants qui ont reçu seulement les activités « dures » n'avaient plus montré d'impacts positifs du programme (Davis et al. 2016). Cela suggère que l'impact des activités « dures » comme IMAGINE pourraient disparaître au fil du temps et que la continuation des activités « douces » comme NECS, pourraient être nécessaire pour soutenir des impacts positifs sur les résultats scolaires à long terme. Bien que cela suggère que les impacts estimés ont été principalement conduites par NECS plutôt que par IMAGINE, nous n'avons pas suffisamment d'informations pour déterminer si cette explication ou l'explication que les deux projets fournissent simplement des impacts similaires sans avantage additif est plus probable.

Finalement, nous avons analysé le coût-efficacité et le coût-bénéfice afin de comprendre la performance des projets par rapport à des programmes similaires ou d'autres investissements. Nous avons estimé que le projet NECS & IMAGINE était une stratégie coûteuse pour améliorer la scolarisation ou les résultats des tests par rapport à des programmes similaires et que le projet a produit un taux de rentabilité économique négative (tel qu'estimé par l'augmentation du revenu à vie que gagneront les enfants exposés au projet), principalement puisque les coûts des améliorations d'infrastructure sont relativement élevés. Nous avons estimé que le projet NECS uniquement est également une stratégie coûteuse pour améliorer la scolarisation ou par rapport aux programmes similaires dans d'autres contextes. Contrairement au projet NECS & IMAGINE, nous avons estimé que le taux de rentabilité économique du projet NECS uniquement était positif, mais faible (2 pourcent). Cependant, ce rendement se trouve au-dessus le seuil de MCC de 10 pourcent pour un taux de rendement suffisant des investissements.

Puisque les analyses coût-bénéfice demandent un nombre d'hypothèses fortes, les résultats des analyses comprennent un certain niveau d'incertitude. Nous avons fait un nombre de vérifications pour examiner la sensibilité des résultats à certaines des hypothèses, parmi

lesquelles la durée de vie des écoles IMAGINE, la durée moyenne de participation à la population active au Niger des participants, le rendement à une année supplémentaire d'éducation primaire au Niger et le revenu annuel moyen d'une personne au Niger. Nous trouvons que ni une augmentation de la durée de vie des écoles IMAGINE de 30, 40 ou 50 ans (annexe tableaux G.9 et G.10), ni un changement du taux annuel d'entretien pour l'infrastructure d'IMAGINE de 2 pourcent à 1 pourcent ou 3 pourcent (annexe tableau G.11), ni une augmentation de la durée moyenne de participation à la population active de 35 à 40 ans (annexe tableau G.12) ne change significativement les résultats coût-bénéfice. Cependant, nos hypothèses concernant les rendements de l'éducation et le revenu moyen au Niger ont un effet important sur les estimations de coût-bénéfice.

Nous avons trouvé que le TRE du projet NECS uniquement dépasserait le seuil de MCC de 10 pourcent si le rendement à une année supplémentaire d'éducation primaire au Niger était de 15 pourcent ou si le revenu annuel au Niger était de \$1 250 par an (annexe figures G.7 et G.9). Bien qu'un rendement à une année supplémentaire d'éducation de 15 pourcent soit beaucoup plus important que le rendement moyen au niveau primaire (3,5 pourcent) que nous avons adopté pour notre analyse ou à travers tous les niveaux d'éducation estimé par MCC (7 pourcent), il est plus proche du 12,5 pourcent de rendement de l'éducation estimé par MCC pour l'école secondaire au Niger (MCC 2014; Food and Agriculture Organization 2013). Cela suggère que, si les augmentations des années d'éducation que nous avons déterminés à l'école primaire étaient soutenus jusqu'à la fin de l'école secondaire, le projet NECS uniquement pourrait produire des rendements économiques assez grands pour remplir les conditions d'investissement de MCC. Cependant, on ne peut pas déterminer ceci sans une évaluation des impacts à plus long terme du projet sur l'atteinte scolaire. Nous pouvons conclure, toutefois, que les rendements faibles de l'éducation et les faibles revenus au Niger semblent être des contraintes importantes sur les rendements économiques du projet NECS uniquement, malgré les impacts significatifs du projet sur les résultats liés à l'éducation.

L'estimation du TRE de l'intervention NECS & IMAGINE augmente également substantiellement avec des rendements d'éducation plus élevés ou un revenu annuel plus élevé, mais ces estimations restent très faibles. Le TRE reste inférieur ou égal à 1 pourcent pour les rendements à une année d'éducation additionnelle jusqu'à 25 pourcent, ce qui est beaucoup plus élevé que le rendement d'une année d'éducation supplémentaire estimé par MCC pour tout niveau de scolarité au Niger (figure G.7). De même, le TRE estimé reste inférieur à 2pourcent pour les revenus annuels allant jusqu'à 1 750 \$, soit plus de 5 fois le revenu annuel au Niger estimé par l'Organisation des Nations unies pour l'Alimentation et l'Agriculture (tableau G.9 de l'annexe). Le fait que nous trouvons des estimations ERR constamment faibles pour le projet NECS & IMAGINE, y compris avec des contrôles de robustesse en utilisant un large éventail d'hypothèses sur les rendements actuels de l'éducation et des revenus moyens au Niger, nous devons conclure que, contrairement au projet NECS uniquement, le projet NECS & IMAGINE ne produit pas de rendements économiques suffisants pour répondre aux normes d'investissement de MCC dans l'environnement économique actuel au Niger et compte tenu des coûts initiaux relativement élevés impliqués dans la mise en œuvre du projet.

Cette page a été laissée vierge intentionnellement en vue d'une impression recto verso.

REFERENCES

- Abadzi, Helen. “Efficient Learning for the Poor: Insights from the Frontier of Cognitive Neuroscience.” The World Bank: Directions in Development, 2006.
- Bagby, Emilie, Evan Borkum, Anca Dumitrescu, et Matt Sloan. “Evaluation of the Niger Education and Community Strengthening Program—Design Report.” Washington, DC: Mathematica Policy Research, 14 février 2013.
- Bagby, Emilie, Alyson Burnett, Anca Dumitrescu, Kristine Johnston, Cara Orfield, et Matt Sloan. “Niger NECS Impact Evaluation Baseline Report.” Washington, DC: Mathematica Policy Research, 14 avril 2015.
- Bagby, Emilie, Anca Dumitrescu, Kristine Johnston, Cara Orfield, et Matt Sloan. “Niger NECS EGRA Descriptive Study Round 1.” Washington, DC: Mathematica Policy Research, 14 décembre 2014a.
- Bagby, Emilie, Anca Dumitrescu, Cara Orfield, et Matt Sloan. “Niger IMAGINE Long-Term Evaluation.” Washington, DC: Mathematica Policy Research, 24 octobre 2014b.
- Banerjee, Abhijit, Shawn Cole, Esther Duflo, et Leigh Linden. “Remedying Education: Evidence from Two Randomized Experiments in India.” *Quarterly Journal of Economics*, vol. 122, no. 3, 2007, pp. 1235–1264.
- Banerjee, Abhijit, Paul Glewwe, Shawn Powers, et Melanie Wasserman. “Expanding Access and Increasing Student Learning in Post-Primary Education in Developing Countries: A Review of the Evidence.” Cambridge, MA: Abdul Latif Jameel Poverty Action Lab, 9 avril 2013.
- Barrera-Osorio, Felipe, David S. Blakeslee, Matthew Hoover, Leigh L. Linden, et Dhushyanth Raju. “Expanding Educational Opportunities in Remote Parts of the World: Evidence from a RCT of a Public-Private Partnership in Pakistan.” May 2013. Disponible sur: http://www.iza.org/conference_files/child12011/blakeslee_d6783.pdf (consulté le 13 octobre 2014).
- Bender, Penelope, Nadine Dutcher, David Klaus, Jane Shore, et Charlie Tesar. “In Their Own Language...Education for All.” Education Notes, World Bank, 2005. Disponible sur http://siteresources.worldbank.org/EDUCATION/Resources/Education-Notes/EdNotes_Lang_of_Instruct.pdf.
- Benjamini, Yoav et Yosef Hochberg. “Controlling the False Discovery Rate: A Practical and Powerful Approach to Multiple Testing.” *Journal of the Royal Statistical Society, Series B (Methodological)*, vol. 57, no. 1, 1995, pp. 289–300.
- Bland, J. Martin., et Douglas G. Altman. “Statistics Notes: Cronbach’s Alpha.” *BMJ*, vol. 314, février 1997, p. 572.
- Bloom, Howard S. “Accounting for No-Shows in Experimental Evaluation Designs.” *Evaluation Review*, vol. 8, 1984, pp. 225–246.

- Burde, Dana, et Leigh L. Linden. “Bringing Education to Afghan Girls: A Randomized Controlled Trial of Village-Based Schools.” *American Economic Journal: Applied Economics* 2013, vol. 5, no. 3, pp. 27–40.
- Cuesta, Ana, Paul Glewwe, et Brooke Krause. “School Infrastructure and Educational Outcomes: A Literature Review, with Special Reference to Latin America.” *Economia*, vol. 17, no. 1, 2015, pp. 95-130.
- Davis, Mikal, Nick Ingwersen, Harounan Kazianga, Leigh Linden, Arif Mamun, Ali Protik, et Matt Sloan. “Ten-Year Impacts of Burkina Faso’s BRIGHT Program.” Washington, DC: Mathematica Policy Research, 29 août 2016.
- DFID et RTI International. “The Primary Math and Reading (PRIMR) Initiative: DFID/Kenya Rural Expansion Programme; Bungoma and Machakos Baseline Study.” Research Triangle Park, NC: RTI International, 16 juillet 2013.
- Dhaliwal, Iqbal, Esther Duflo, Rachel Glennerster, et Caitlin Tulloch. “Comparative Cost-Effectiveness Analysis to Inform Policy in Developing Countries: A General Framework with Applications for Education.” 2012. Disponible sur: <http://www.povertyactionlab.org/publication/cost-effectiveness> (consulté le octobre 14 2014).
- Duflo, Esther. “Schooling and Labor Market Consequences of School Construction in Indonesia: Evidence from an Unusual Policy Experiment.” *The American Economic Review*, vol. 91, no. 4, 2001, pp. 795–813.
- Dumitrescu, Anca, Dan Levy, Cara Orfield, et Matt Sloan. “Impact Evaluation of Niger’s IMAGINE Program.” Washington, DC: Mathematica Policy Research, 13 septembre 2011.
- Education Policy and Data Center. “Côte d’Ivoire.” 2014a. Disponible sur: <http://www.epdc.org/country/cotedivoire> (consulté le 1décembre 2016).
- Education Policy and Data Center. “Niger.” 2014b. Disponible sur: <http://www.epdc.org/country/niger> (consulté le 1 décembre 2016).
- Education Policy and Data Center. “Nigeria.” 2014c. Disponible sur: <http://www.epdc.org/country/nigeria> (consulté le 1 décembre 2016).
- Evans, Dwight, et Arkadipta Ghosh. “The Cost-Effectiveness of Education Interventions in Poor Countries.” *Policy Insight*, vol. 2, no. 4, août. Disponible sur: www.rand.org/pubs/corporate_pubs/2008/RAND_CP521-2008-08.pdf (consulté le 11 septembre 2009).
- Food and Agriculture Organization. “Components of Income Aggregate: National Survey on Household Living Conditions and Agriculture, Niger 2011.” Prepared for the Rural Income Generating Activities Project of the Agricultural Development Economics Division, Food and Agriculture Organization. Mai 2013.

- He, F., L. Linden, et M. MacLeod. “How to Teach English in India: Testing the Relative Productivity of Instruction Methods Within the Pratham English Language Education Program.” New York, NY: Columbia University, 2008.
- Imbens, Guido, et Joshua D. Angrist. “Identification and Estimation of Local Average Treatment Effects.” *Econometrica*, vol. 62, no. 2, mars 1994, pp. 467–475.
- Institut National de la Statistique - INS/Niger and ICF International. “Niger Enquête Démographique et de Santé et à Indicateurs Multiples (EDSN-MICS IV) 2012”. Calverton, Maryland, USA: INS/Niger and ICF International. 2013. Disponible sur <http://dhsprogram.com/pubs/pdf/FR277/FR277.pdf>.
- International Monetary Fund. “World Economic Outlook Database, October 2015.” 2015. Disponible sur: <http://www.imf.org/external/pubs/ft/weo/2015/02/weodata/weoselgr.aspx> (consulté le 17 novembre 2016).
- Kazianga, Harounan, Dan Levy, Leigh L. Linden, et Matt Sloan. “The Effects of ‘Girl Friendly’ Schools: Evidence from the BRIGHT School Construction Program in Burkina Faso.” *American Economic Journal: Applied Economics*, vol. 5, no. 3, 2013, pp. 41–62.
- Kazianga, Harounan, Leigh L. Linden, Cara Orfield, Ali Protik, et Matt Sloan. “Seven-Year Impacts of Burkina Faso’s BRIGHT Program.” Washington, DC: Mathematica Policy Research, février 2016.
- Kremer, Michael, Edward Miguel, et Rebecca Thornton. “Incentives to Learn.” Cambridge, MA: Harvard University, janvier 2007.
- Levin, Henry M. et Patrick J. McEwan. *Cost-Effectiveness Analysis: Methods and Applications, 2nd edition*. Thousand Oaks, CA: Sage, 2001.
- Millennium Challenge Corporation. “Chapter 5: Guidelines for Economic and Beneficiary Analysis.” 2013 Disponible sur: <https://www.mcc.gov/resources/doc/guidelines-for-economic-and-beneficiary-analysis> (consulté le 28 août 2014).
- Millennium Challenge Corporation. “MCC Niger Threshold Program Design: Constraints Analysis Final Report.” Janvier 2014. Disponible sur: https://assets.mcc.gov/documents/Niger_CA_withCover.pdf (consulté le 28 septembre 2016).
- Ministère de l’Éducation Nationale, de l’Alphabétisation et de la Promotion des Langues Nationales. “Statistique de l’Éducation de Base, Annuaire 2012–2013.” Niamey, Niger. Direction des Statistiques, septembre 2013.
- Ministère du Plan, de l’Aménagement du Territoire et du Développement Communautaire. “Recensement Général de la Population et de l’Habitat 2012.” Niamey, Niger. Conseil National de la Statistique, Institut National de la Statistique, 2012.

- Piper, Benjamin et Medina Korda. “EGRA Plus: Liberia. Program Evaluation Report.” U.S. Agency for International Development, 31 octobre 2010. Disponible sur: <https://www.eddataglobal.org/countries/index.cfm?fuseaction=pubDetail&ID=541>.
- Plan International USA, Inc. “IMAGINE Project: Final Report (2010).” Préparé pour: L’Agence Américaine pour le Développement International—L’Afrique de l’Ouest et la Millennium Challenge Corporation. Washington, DC: Plan International USA, Inc., 15 janvier 2010.
- Plan International USA, Inc. “Niger Education and Community Strengthening: Quarterly Report—April to June 2016—and Year 4 Annual Report.” Washington, DC: Plan International USA, Inc. 29 juillet 2016.
- RTI International. “Early Grade Reading Assessment (EGRA) National Baseline Assessment in Mali: Report of Findings.” Research Triangle Park, NC: RTI International, octobre 2015.
- RTI International. “Early Grade Reading Assessment Toolkit, Second Edition.” Research Triangle Park, NC: RTI International, 13 mai 2016. Disponible sur: <https://globalreadingnetwork.net/resources/early-grade-reading-assessment-egra-toolkit-second-edition> (consulté le 11 avril 2016).
- RTI International. “USAID/Kenya Primary Math and Reading (PRIMR) Initiative: Final Report.” Research Triangle Park, NC: RTI International, juillet 2014.
- Scheffé, Henry. *The Analysis of Variance*. New York, NY: Wiley, 1999.
- Schochet, Peter Z. “An Approach for Addressing the Multiple Testing Problem in Social Policy Impact Evaluations.” *Evaluation Review*, vol. 33, no. 6, 2009, pp. 540–567.
- Seymour, Philip.H.K., Aro Mikko, et Jane.M. Erskine. “Foundation Literacy Acquisition in European Orthographies.” *British Journal of Psychology*, vol. 94, 2003, pp. 143–174.
- Shrestha, Vinish. “Emerging From ‘The Darkness’: The Effect of School Construction on Educational and Health Outcomes in Nepal.” Presented at the Tenth Annual Himalayan Policy Research Conference, Madison, WI, 22 octobre 2015. Disponible sur: http://economics.emory.edu/home/documents/documents/Shresthavinish_2.pdf (consulté le 7 juin 2016).
- Smits, Jeroen, Janine Huisman, et Karine Kruijff. “Overcoming Inequality: Why Governance Matters—Home Language and Education in the Developing World.” Paper commissioned for the EFA Global Monitoring Report 2009. The Netherlands: Nijmegen Center for Economics, Institute for Management Research, Radboud University Nijmegen, juillet 2008.
- Tan-Torres Edejer, T., R. Baltussen, T. Adam, R. Hutubessy, A. Acharya, D. B. Evans, et C. J. L. Murray. “WHO Guide to Cost-Effectiveness Analysis.” Geneva, Switzerland: World Health Organization, 2003.
- Tavakol, Mohsen, et Reg Dennick. “Making Sense of Cronbach’s Alpha.” *International Journal of Medical Education*, vol. 2, 2011, pp. 53–55

- UNESCO Institute for Statistics. “Welcome to UIS.Stat.” Disponible sur: <http://stats.uis.unesco.org/unesco/ReportFolders/ReportFolders.aspx> (consulté août 2014).
- UNICEF. “Action Research on Mother Tongue-Based Bilingual Education: Achieving Quality, Equitable Education.” Programme Brief, mars 2011. Disponible sur: http://www.unicef.org/vietnam/brief_TA.pdf.
- USAID Egypt. “Improved Reading Performance in Grade 2: GILO-supported Schools vs. Control Schools.” 2011. Disponible sur: https://www.google.com/search?q=egypt+egra&sourceid=ie7&rls=com.microsoft:en-US:IE-Address&ie=&oe=&gws_rd=ssl#rls=com.microsoft:en-US:IE-Address&q=egypt+egra+gilo.
- USAID et RTI International. “Proposing Benchmarks for Early Grade Reading in Malawi.” Research Triangle Park, NC: RTI International, 3 décembre 2014. Disponible sur: <https://eddataglobal.org/eddata/proposing-benchmarks-early-grade-reading-malawi-0>.

Cette page a été laissée vierge intentionnellement en vue d'une impression recto verso.

ANNEXE A
RECENSEMENT

Cette page a été laissée vierge intentionnellement en vue d'une impression recto-verso.

Fiche De Recensement NECS Enquête de Suivi

Date |__|_| / |__|_| / |2|0|1|6|

Commune _____

Village _____

Enquêteur _____

Numéro Séquentiel	Numéro de l'Ilot	Numéro de la Concession	Numéro du Ménage dans la concession	Nom et prénom du chef de ménage	Sexe du chef de ménage MASCULIN...1 FEMININ...2	Nombre d'enfants en âge d'être scolarisé (6-12 ans) dans le ménage		Eligible pour l'échantillon ELIGIBLE.....1 NON-ELIGIBLE....0	Numéro Séquentiel des ménages éligibles	Numéro du ménage dans l'échantillon (IM4)	Observation
						Filles	Garçons				
					_	_ _	_ _	_			
					_	_ _	_ _	_			
					_	_ _	_ _	_			
					_	_ _	_ _	_			
					_	_ _	_ _	_			
					_	_ _	_ _	_			
					_	_ _	_ _	_			
					_	_ _	_ _	_			
					_	_ _	_ _	_			
					_	_ _	_ _	_			
					_	_ _	_ _	_			
					_	_ _	_ _	_			
					_	_ _	_ _	_			
					_	_ _	_ _	_			
					_	_ _	_ _	_			
					_	_ _	_ _	_			
					_	_ _	_ _	_			
					_	_ _	_ _	_			

Cette page a été laissée vierge intentionnellement en vue d'une impression recto-verso.

ANNEXE B

QUESTIONNAIRE ECOLE

Cette page a été laissée vierge intentionnellement en vue d'une impression recto-verso.

INFORMATIONS GENERALES SUR L'ECOLE		SCH
<p>LES VISITES DOIVENT SE FAIRE LE MATIN LORSQUE L'ECOLE EST OUVERTE ET QUE LES ELEVES SONT EN CLASSE MAIS AVANT LA PAUSE DEJEUNER. COLLECTER L'INFORMATION SUR LES MODULES SCH, SC, SS ET SP. PUIS, POUR REMPLIR LE REGISTRE DE SCOLARISATION DE L'ELEVE (MODULE SAR), UTILISEZ LE REGISTRE OFFICIEL DES ELEVES INSCRITS DANS L'ECOLE.</p>		
SCH1. REGION: _____ ID _ _	SCH2. COMMUNE: _____ ID _ _	
SCH3. VILLAGE: _____ ID _ _ _	SCH4. ECOLE: _____ ID _ _ _	
SCH5. NOM, PRENOMS ET CODE DE L'ENQUETEUR: NOM _____ ID _ _	SCH6. NOM, PRENOMS ET CODE DU CONTROLEUR: (CHEF D'EQUIPE) NOM _____ ID _ _	
SCH7. JOUR/MOIS/ANNEE DE L'INTERVIEW: _____ / _____ / <u>2</u> <u>0</u> <u>1</u> <u>6</u>		
SCH8. NOM DE L'ECOLE: _____		
SCH9. NOM ET PRENOMS DU REpondANT : _____		
SCH10. POSITION DU REpondANT DIRECTEUR..... 01 AUTRE ADMINISTRATEUR..... 02 MAITRE/MAITRESSE 03 AUTRE (SPECIFIER) 99 _____		_ _
SCH11. NOM ET PRENOMS DU DIRECTEUR (S'IL N'EST PAS LE REpondANT): _____		
SCH12. SEXE DU DIRECTEUR	HOMME1 FEMME2	_
SCH13. LE DIRECTEUR EST-IL DE CE VILLAGE?	OUI 1 NON2	_

CARACTÉRISTIQUES DE L'ÉCOLE		ÉCOLE ID : /___/___/___/	SC				
SC1A. CETTE ÉCOLE EST-ELLE ? <i>(LISEZ LES MODALITES)</i>	PUBLIQUE/COMMUNAUTAIRE1 PRIVEE2 ÉCOLE CORANIQUE3 MEDERSA4 ÉCOLE NON FORMELLE5 AUTRE (SPECIFIER)9 _____	<input type="checkbox"/>					
SC1B. CETTE ÉCOLE EST-ELLE UNE ÉCOLE BILINGUE?	OUI1 NON2	<input type="checkbox"/>					
SC2. QUELLE EST L'ANNÉE D'OUVERTURE DE CETTE ÉCOLE?	ANNÉE NE SAIT PAS0098	<input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/>					
SC3. EST' CE QUE L'ÉCOLE A CHANGE DE SITE?	OUI1 NON2	<input type="checkbox"/>					
SC4A. COMBIEN DE GARÇONS ET DE FILLES ONT ETES INSCRITS POUR CHAQUE NIVEAU "ANNEE PRECEDANT (2014-2015)? ÉCRIRE LE NOMBRE D'ELEVES INSCRITS PAR NIVEAU ET PAR SEXE EN UTILISANT LE REGISTRE SCOLAIRE.							
CLASSE	CI	CP	CE1	CE2	CM1	CM2	TOTAL
GARÇONS							
FILLES							
TOTAL							
SC4B. PARI MI LES ENFANTS INSCRITS EN CLASS DU CP EN 2014-2015, COMBIEN DE GARÇONS ET DE FILLES ONT ETE PROMU AU CE1 ET COMBIEN SONT INSCRITS AU CE1? ÉCRIRE LE NOMBRE D'ELEVES DE CP PROMUS ET INSCRIT AU CE1 PAR SEXE EN UTILISANT LE REGISTRE SCOLAIRE.							
	ELEVES EN CP EN 2014-2015 QUI ONT ETE PROMUS (SONT PASSES) AU CE1			ELEVES EN CP EN 2014-2015 QUI SONT ACTUELLEMENT INSCRITS AU CE1 EN 2015-2016			
GARÇONS							
FILLES							
TOTAL							
SC5A. COMBIEN DE GARÇONS ET DE FILLES SONT INSCRITS POUR CHAQUE NIVEAU POUR CETTE ANNEE (2015-2016)? ÉCRIRE LE NOMBRE D'ELEVES INSCRITS PAR NIVEAU ET PAR SEXE EN UTILISANT LE REGISTRE SCOLAIRE.							
CLASSE	CI	CP	CE1	CE2	CM1	CM2	TOTAL
GARÇONS							
FILLES							
TOTAL							
SC5B. PARI MI EUX QUI SONT INSCRITS POUR CHAQUE NIVEAU POUR CETTE ANNEE (2015-2016), COMBIEN HABITENT ACTUELLEMENT DANS LE VILLAGE ET COMBIEN VIVENT DEHORS DU VILLAGE? DEMANDEZ AUX DIRECTEUR ET/OU ENSEIGNANTS DE NOTER DANS LE REGISTRE SCOLAIRE QUELS ELEVES HABITENT DANS LE VILLAGE ET QUELS HABITENT DEHORS DU VILLAGE. COMPTER ET NOTER LE TOTAL PAR NIVEAU.							
CLASSE	CI	CP	CE1	CE2	CM1	CM2	TOTAL
HABITENT DANS CE VILLAGE							
HABITENT DEHORS DU VILLAGE							
SC5C. COMBIEN DE GARÇONS ET DE FILLES SONT PRESENTS AUJOURD'HUI POUR CHAQUE NIVEAU? ÉCRIRE LE NOMBRE D'ELEVES PRESENTS AUJOURD'HUI PAR NIVEAU ET PAR SEXE EN COMPTANT DANS LA CLASSE DOIT ETRE BASEE SUR L'OBSERVATION DE L'ENQUETEUR							
CLASSE	CI	CP	CE1	CE2	CM1	CM2	TOTAL
GARÇONS PRESENTS AUJOURD'HUI							
FILLES PRESENTS AUJOURD'HUI							
TOTAL							

CARACTÉRISTIQUES DE L'ÉCOLE		ÉCOLE ID : / / / /	SC									
SC6. PENDANT COMBIEN DE SEMAINES L'ÉCOLE A-T-ELLE ÉTÉ EFFECTIVEMENT OUVERTE DURANT L'ANNÉE SCOLAIRE PASSEE (2014-2015)?	SEMAINES OUVERTES DURANT L'ANNÉE SCOLAIRE PASSEE (2014-2015) <i>Mettez 00 si l'école n'était pas ouverte durant toute l'année précédente.</i>		_ _									
SC7. NOMBRE DE JOURS OU L'ÉCOLE ÉTAIT OUVERTE EN:	OCTOBRE 2015 _ _ NOVEMBRE 2015 _ _ DECEMBRE 2015 _ _ JANVIER 2016 _ _ FEVRIER 2016 _ _ MARS 2016 _ _ <i>Mettez 00 si l'école n'était pas ouverte.</i>											
SC7A. COMBIEN DE JOURS L'ÉCOLE A ÉTÉ OUVERTE DURANT LES 7 DERNIERS JOURS?	NOMBRE DE JOURS DE CLASSE OUVERTES DURANT LES 7 DERNIERS JOURS <i>Mettez 00 si l'école n'était pas ouverte.</i>		_ _									
SC8. QUELLES LANGUES SONT UTILISÉES PRINCIPALEMENT (AU PLUS 2 LANGUES) POUR LA LEÇON EN CALCUL, LEÇON EN LECTURE, ET EN CONVERSATION GÉNÉRALE POUR CHAQUE NIVEAU?	FRANÇAIS 01 HAUSA 02 ZARMA 03 TAMASHEQ 04 FULFULDE 05 KANURI 06 TOUBOU 07 ARABE 08 BOUDOUMA 09 GOURMANTCHE 10 AUTRE LANGUE (SPECIFIER) 99 NON-APPLICABLE 94											
	CI	CP	CE1	CE2	CM1	CM2						
	1IÈRE	2IÈME	1IÈRE	2IÈME	1IÈRE	2IÈME	1IÈRE	2IÈME	1IÈRE	2IÈME	1IÈRE	2IÈME
LEÇON EN CALCUL												
LEÇON EN LECTURE												
CONVERSATION GÉNÉRALE												
SC9. PENDANT CETTE ANNÉE SCOLAIRE (2015-2016), TOUS LES ENFANTS VOULANT S'INSCRIRE DANS CETTE ÉCOLE ONT-ILS ÉTÉ INSCRITS?	Oui.....1 Non.....2		_									
SC10. SELON VOUS, QUELLE EST LA RAISON PRINCIPALE QUI EMPECHE LES PARENTS D'ENVOYER LEURS FILLES A L'ÉCOLE? (UNE SEULE REPONSE POSSIBLE)	PAS D'ÉCOLE DANS LE VILLAGE.....01 FRAIS SCOLAIRES.....02 ENFANT TROP JEUNE03 ÉCOLE TROP ÉLOIGNÉE.....04 TRAVAIL REMUNÉRATEUR.....05 TRAVAUX DOMESTIQUES06 PREND SOINS DE SES FRÈRES OU SŒURS.....07 PAS DE LATRINES SÉPARÉES POUR GARÇONS ET FILLES.....08 ENFANT TROP ÂGE09 CRAINTE DE LA DEBAUCHE.....10 EMPECHE LE CHOIX DES PARENTS POUR LE MARIAGE11 TRAVAUX CHAMPÊTRES/PATURAGE.....12 COUTUME/RELIGION.....13 MANQUE DE SENSIBILISATION/IGNORANCE.....14 AUTRE (SPECIFIER)99		_ _									
SC11. SELON VOUS, QUELLE EST LA RAISON PRINCIPALE QUI EMPECHE LES PARENTS D'ENVOYER LEURS GARÇONS A L'ÉCOLE? (UNE SEULE REPONSE POSSIBLE)	PAS D'ÉCOLE DANS LE VILLAGE.....01 FRAIS SCOLAIRES.....02 ENFANT TROP JEUNE03 ÉCOLE TROP ÉLOIGNÉE.....04 TRAVAIL REMUNÉRATEUR.....05 TRAVAUX DOMESTIQUES06 PREND SOINS DE SES FRÈRES OU SŒURS.....07 PAS DE LATRINES SÉPARÉES POUR GARÇONS ET FILLES.....08 ENFANT TROP ÂGE09 CRAINTE DE LA DEBAUCHE.....10 EMPECHE LE CHOIX DES PARENTS POUR LE MARIAGE.....11 TRAVAUX CHAMPÊTRES/PATURAGE.....12 COUTUME/RELIGION.....13 MANQUE DE SENSIBILISATION/IGNORANCE.....14 AUTRE (SPECIFIER)99		_ _									

CARACTÉRISTIQUES DE L'ÉCOLE		ÉCOLE ID : /___/___/___/	SC
SC12. EST-CE QUE LES ENFANTS BÉNÉFICIENT D'UN PROGRAMME ALIMENTAIRE À L'ÉCOLE?	OUI 1 NON 2		<input type="checkbox"/> 2⇒SC14
SC13. QUEL TYPE DE PROGRAMME ALIMENTAIRE OFFRE-T-ELLE?	CANTINE 01 RATIONS SÈCHES 02 CANTINE ET RATIONS SÈCHES 03 AUTRE (SPECIFIER) 99 _____		<input type="checkbox"/>
SC13A. SI SC13=2 OU SC13=3, LES RATIONS SÈCHES, SONT-ELLES POUR LES FILLES SEULEMENT?	OUI 1 NON 2		<input type="checkbox"/>
SC14. Y-A-T-IL DES PROGRAMMES NON GOUVERNEMENTAUX QUI INTERVIENNENT DANS CETTE ÉCOLE CETTE ANNÉE DEPUIS OCTOBRE 2015?	OUI 1 NON 2		<input type="checkbox"/> 2⇒SC15
SC14A. SI OUI QUELS SONT CES PROGRAMMES? 1=OUI 2= NON (NE LIRE PAS LES OPTIONS, MAIS NOTER TOUS LES PROGRAMMES MENTIONNÉS PAR LE RÉPONDANT)			<input type="checkbox"/>
1. IMAGINE/NECS			<input type="checkbox"/>
2. PLAN NIGER			<input type="checkbox"/>
3. AIDE ET ACTION			<input type="checkbox"/>
4. UNICEF			<input type="checkbox"/>
5. WORLD VISION			<input type="checkbox"/>
6. PROJET LUX-DEVELOPPEMENT			<input type="checkbox"/>
7. PAM			<input type="checkbox"/>
8. AGENCE FRANÇAISE DE DEVELOPPEMENT (AFD).....			<input type="checkbox"/>
9. COOPERATION SUISSE			<input type="checkbox"/>
10. JICA			<input type="checkbox"/>
11. CONCERN INTERNATIONAL			<input type="checkbox"/>
12. AUTRE (SPECIFIER) _____			<input type="checkbox"/>
SC15. LA MAJORITÉ DES ÉLÈVES, ONT-ILS REÇU UN ENSEMBLE COMPLET DE MANUELS?	OUI, USAGE SEUL 1 NON 2		<input type="checkbox"/>
SC16. CETTE ÉCOLE A-T-ELLE UN PROGRAMME DE LECTURE DANS UNE DES LANGUES NATIONALES (HAUSA, ZARMA, KANURI, FULFULDE OU TAMASHEQ)?	OUI 1 NON 2		<input type="checkbox"/> 2⇒SC18
SC17. CETTE ÉCOLE, A-T-ELLE DES MATÉRIELS PÉDAGOGIQUES DE LECTURE DANS UNE DES LANGUES NATIONALES POUR LES ÉLÈVES?	OUI 1 NON 2		<input type="checkbox"/> 2⇒SC18

CARACTÉRISTIQUES DE L'ÉCOLE		ÉCOLE ID : /___/___/___/	SC
SC17A. DANS QUELLES LANGUES NATIONALES LES MATÉRIELS PÉDAGOGIQUES DE LECTURE SONT UTILISÉS DANS CETTE ÉCOLE? NOTER LA DEUXIÈME S'IL Y EN A.		HAUSA 01 ZARMA 02 TAMASHEQ 03 FULFULDE 04 KANURI 05 TOUBOU 06 ARABE..... 07 BOUDOUMA 08 GOURMANTCHE 09 AUTRE LANGUE (SPECIFIER) 99	 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
SC17B. ÊTES-VOUS SATISFAIT DES MATÉRIELS PÉDAGOGIQUES DISPONIBLES DANS VOTRE ÉCOLE?	PAS DU TOUT SATISFAIT1 PEU SATISFAIT2 ASSEZ SATISFAIT3 SATISFAIT.....4	 <input type="checkbox"/>	
SC18. CETTE ÉCOLE, A-T-ELLE REÇU DES LIVRES DE CONTES EN LANGUES NATIONALES ? (PAS LIVRES PÉDAGOGIQUES)	OUI 1 NON 2	 <input type="checkbox"/> 2⇒SC19	
SC18A. CES LIVRES DE CONTES, SONT-ILS GARDE DANS UNE BIBLIOTHÈQUE SCOLAIRE, DANS CHAQUE SALLE DE CLASSE, OU DANS UNE BIBLIOTHÈQUE MOBILE?	BIBLIOTHÈQUE SCOLAIRE1 CHAQUE SALLE DE CLASSE A UNE BIBLIOTHÈQUE 2 BIBLIOTHÈQUE MOBILE 3	 <input type="checkbox"/>	
SC18B. CES LIVRES DE CONTES, SONT-ILS UTILISÉS POUR L'ENSEIGNEMENT EN CLASSE?	OUI 1 NON 2	 <input type="checkbox"/>	
SC18C. DANS QUELLES LANGUES NATIONALES SONT LES LIVRES DE CONTES? NOTER LA DEUXIÈME S'IL Y EN A.		HAUSA 01 ZARMA 02 TAMASHEQ 03 FULFULDE 04 KANURI 05 TOUBOU 06 ARABE..... 07 BOUDOUMA 08 GOURMANTCHE 09 AUTRE LANGUE (SPECIFIER) 99	 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
SC19. COMBIEN D'HEURES PAR JOUR, EN GÉNÉRAL, LES ÉLÈVES SONT-ILS RETENUS À L'ÉCOLE ?	NOMBRE D'HEURES	 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	

CARACTÉRISTIQUES DE L'ÉCOLE				ÉCOLE ID : /___/___/___/		SC
SC20. COMBIEN DE MINUTES EN MOYENNE PAR JOUR SONT CONSACREES PAR CHAQUE ENSEIGNANT(E) A LA LECTURE AVEC LES ELEVES, Y COMPRIS LE TEMPS LES ELEVES TRAVAILLENT EN AUTONOMIE ET LES ACTIVITES MENES PAR L'ENSEIGNANT(E) ? SI LE REpondant(E) NE PEUT PAS DISTINGUER L'UN DE L'AUTRE, NOTER SEULEMENT LE TOTAL		TRAVAIL EN AUTONOMIE	MENE PAR L'ENSEIGNANT(E)	TOTAL		
	CI.....	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	
	CP.....	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	
	CE1.....	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	
	CE2.....	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	
	CM1.....	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	
	CM2.....	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	
SC21A. Y-A-T-IL UN PROGRAMME NOUVEAU D'APPRENTISSAGE DE LA LECTURE EN LANGUE NATIONALE DANS LES CLASSES DE CI?	OUI 1 NON 2				<input type="checkbox"/>	
SC21B. Y-A-T-IL UN PROGRAMME NOUVEAU DE APPRENTISSAGE DE LA LECTURE EN LANGUE NATIONALE DANS LES CLASSES DE CP?	OUI 1 NON 2				<input type="checkbox"/>	
SC22. SELON VOUS, A QUEL NIVEAU EST-CE QUE LES ENFANTS DEVRAIENT ETRE CAPABLE DE LIRE?	CI..... 1 CP 2 CE1 3 CE2 4 CM1..... 5 CM2..... 6				<input type="checkbox"/>	
SC23. QU'EST CE QUE « ETRE CAPABLE DE LIRE » SIGNIFIE ? MARQUER TOUS CE QUI EST APPLICABLE	RECITER LE TEXTE 1 MEMORISER LE TEXTE 2 COMPRENDRE LE TEXTE..... 3 AUTRE (SPECIFIER) 9 _____				<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

STRUCTURE PHYSIQUE DE L'ECOLE		ECOLE ID : /___/___/___	SS
SS1.	COMBIEN DE SALLES DE CLASSE Y-A-T-IL DANS CETTE ECOLE?	SALLES DE CLASSES.....	
SS2.	COMBIEN DE SALLES DE CLASSE SONT UTILISABLES?	SALLES DE CLASSE UTILISABLES	
SS3.	COMBIEN DE CES CLASSES SONT EN MATERIAUX DEFINITIFS?	NOMBRE	 SI 0 → SS4
SS3A.	QUELLES NIVEAUX UTILISENT TYPIQUEMENT LES SALLES DE CLASSE EN MATERIAUX DEFINITIFS?	TOUTES LES CLASSES SI LES CLASSES NE SONT PAS TOUTES EN MATERIAUX DEFINITIFS, MARQUER LES CLASSES DE CHAQUE NIVEAU QUI UTILISENT TYPIQUEMENT LES SALLES DE CLASSE EN MATERIAUX DEFINITIFS. CI CP CE1 CE2 CM1 CM2	
SS4.	COMBIEN DE SALLES DE CLASSE PEUVENT ETRE UTILISEES QUAND IL PLEUT?	SALLES DE CLASSE.....	 SI 0 → SS5
SS4A.	QUELLES NIVEAUX PEUVENT UTILISER LES SALLES DE CLASSE QUAND IL PLEUT?	TOUTES LES CLASSES SI LES CLASSES NE SONT PAS TOUTES UTILISABLES QUAND IL PLEUT, MARQUER LES CLASSES DE CHAQUE NIVEAU QUI PEUVENT UTILISER LES SALLES DE CLASSE QUAND IL PLEUT. CI CP CE1 CE2 CM1 CM2	
SS5.	ETES-VOUS SATISFAITS DES SALLES DE CLASSE DE VOTRE ECOLE?	PAS DU TOUT SATISFAIT1 PEU SATISFAIT.....2 ASSEZ SATISFAIT3 SATISFAIT4	
SS6.	EST-CE QUE TOUS LES ELEVES DE CETTE ECOLE ONT DES PLACES INDIVIDUELLES SUR LES CHAISES ET LES TABLES BANCS SELON LES NORMES NATIONALE DE L'EDUCATION?	OUI1 NON2	

SS7.	DANS CETTE ECOLE Y-A-T-IL DES CHAISES SUFFISANTES POUR 50 ELEVES DANS CHAQUE CLASSE SELON LES NORMES DE L'EDUCATION NATIONALE?	OUI 1 NON 2	<input type="checkbox"/>
SS8.	DANS CETTE ECOLE Y-A-T-IL DES TABLES SUFFISANTES POUR 50 ELEVES DANS CHAQUE CLASSE SELON LES NORMES DE L'EDUCATION NATIONALE?	OUI 1 NON 2	<input type="checkbox"/>
SS9.	COMBIEN DE CLASSES DANS CETTE ECOLE ONT AU MOINS UN TABLEAU NOIR?	NOMBRE.....	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
SS10.	COMBIEN DE CLASSES ONT UN TABLEAU NOIR LISIBLE POUR TOUS LES ELEVES?	NOMBRE.....	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
SS11.	COMBIEN DE CLASSES ONT UNE ARMOIRE OU PLACARD ?	NOMBRE.....	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
SS12.	COMBIEN DE CLASSES ONT UN TABLE POUR L'ENSEIGNANT ?	NOMBRE.....	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
SS13.	COMBIEN DE CLASSES ONT UNE CHAISE POUR L'ENSEIGNANT ?	NOMBRE.....	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
SS14.	CETTE ECOLE, A-T-ELLE UN POINT D'EAU POTABLE ?	OUI 1 NON 2	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> 2↔SS18
SS15.	QUEL TYPE DE SOURCE EST-IL?	EAU COURANTE..... 1 PUITS A POMPE OU FORAGE..... 2 PUITS BUSE 3 EAU DE PLUIE..... 4 CAMION CITERNE 5 CAMION AVEC PETITE CITERNE..... 6 AUTRE (SPECIFIER) 99 _____	<input type="checkbox"/>
SS16.	EST-CE QUE CE POINT D'EAU FONCTIONNE ACTUELLEMENT?	OUI 01 NON 02 NE SAIT PAS 98	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> 1↔SS18
SS17.	S'IL NE FONCTIONNE PAS, A QUAND REMONTE LA DERNIERE MAINTENANCE ?	< 1 MOIS..... 01 1-5 MOIS..... 02 >5 MOIS..... 03 NE SAIT PAS 98	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
SS18.	EST-CE QUE CETTE ECOLE A DES TOILETTES POUR LES ELEVES?	OUI 1 NON 2	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> 2↔SS24
SS19.	EST-CE QUE CES TOILETTES FONCTIONNENT?	OUI 1 NON 2	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> 2↔SS22
SS20.	EST CE QUE LES ELEVES UTILISENT LES TOILETTES ?	OUI 1 NON 2	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> 2↔SS23
SS21.	LES FILLES ET LES GARÇONS, ONT-ILS DES TOILETTES SEPARÉES?	OUI, BLOCS SEPARÉES 1 OUI, BLOCS CONTINUES..... 2 NON 3	<input type="checkbox"/>
SS22.	A QUAND REMONTE LA DERNIERE FOIS QUE LES TOILETTES ONT ÉTÉ ENTRETENUES?	< 1. MOIS..... 1 1-5 MOIS..... 2 >5 MOIS..... 3 NE SAIT PAS 9	<input type="checkbox"/>

SS23. ETES-VOUS SATISFAIT DES TOILETTES DE VOTRE ECOLE?	PAS DU TOUT SATISFAIT1 PEU SATISFAIT.....2 ASSEZ SATISFAIT3 SATISFAIT4	<input type="checkbox"/>
SS24. EST-CE QUE DANS CETTE ECOLE IL Y A UNE PLACE SPECIFIQUE RESERVEE AU PRESCOLAIRE ?	OUI1 NON2	<input type="checkbox"/>
SS25. EST-CE QUE CETTE ECOLE EST EQUIPEE D'UNE AIRE DE JEUX?	OUI1 NON2	<input type="checkbox"/>
SS26. Y-A-T-IL DE LOGEMENT POUR LES ENSEIGNANTS DANS CETTE ECOLE?	OUI1 NON2	<input type="checkbox"/> 2⇒SP1
SS27. EST-CE QUE CE LOGEMENT EST DESTINE SEULEMENT AUX ENSEIGNANTES?	OUI1 NON2	<input type="checkbox"/>
SS28. ETES-VOUS SATISFAIT DES LOGEMENTS POUR LES ENSEIGNANTS?	PAS DU TOUT SATISFAIT1 PEU SATISFAIT.....2 ASSEZ SATISFAIT3 SATISFAIT4	<input type="checkbox"/>

MODULE CARACTERISTIQUES DU PERSONNEL DE L'ECOLE ECOLE ID : /___/___/___/ SP		
SP1A. COMBIEN D'ENSEIGNANTS Y-A-T-IL ACTUELLEMENT DANS CETTE ECOLE Y COMPRIS LES CONTRACTUELS ET LES VOLONTAIRES?	MAITRES/MAITRESSES.....	_ _
SP1B. EST-CE-QU'IL Y A UN NOMBRE SUFFISANT DES ENSEIGNANTS DANS CETTE ECOLE SELON LES NORMES DE L'EDUCATION NATIONALE?	OUI.....1	_
	NON2	
SP1C. COMBIEN D'ENSEIGNANTS DE CI Y-A-T-IL ACTUELLEMENT DANS CETTE ECOLE Y COMPRIS LES CONTRACTUELS ET LES VOLONTAIRES?	MAITRES/MAITRESSES DE CI.....	_ _
SP1D. COMBIEN D'ENSEIGNANTS DE CP Y-A-T-IL ACTUELLEMENT DANS CETTE ECOLE Y COMPRIS LES CONTRACTUELS ET LES VOLONTAIRES?	MAITRES/MAITRESSES DE CP	_ _
SP2A. COMBIEN D'ENSEIGNANTES Y-A-T-IL PARMIS CES ENSEIGNANTS?	MAITRESSES.....	_ _
SP2B. COMBIEN D'ENSEIGNANTES DE CI Y-A-T-IL PARMIS CES ENSEIGNANTS?	MAITRESSES DE CI.....	_ _
SP2C. COMBIEN D'ENSEIGNANTES DE CP Y-A-T-IL PARMIS CES ENSEIGNANTS?	MAITRESSES DE CP	_ _
SP3A. COMBIEN D'ENSEIGNANTS ONT UN DIPLOME UNIVERSITAIRE (BAC+)? METTEZ 00 SI AUCUN	ENSEIGNANTS AVEC:	
	BAC.....	_ _
	DEUG/DUEL/DUES	_ _
	LICENCE.....	_ _
	AUTRES (A PRECISER)	_ _
SP3B. COMBIEN D'ENSEIGNANTS DE CI ONT UN DIPLOME UNIVERSITAIRE (BAC+)? METTEZ 00 SI AUCUN	ENSEIGNANTS DE CI AVEC:	
	BAC.....	_ _
	DEUG/DUEL/DUES	_ _
	LICENCE.....	_ _
	AUTRES (A PRECISER)	_ _
SP3C. COMBIEN D'ENSEIGNANTS DE CP ONT UN DIPLOME UNIVERSITAIRE (BAC+)? METTEZ 00 SI AUCUN	ENSEIGNANTS DE CP AVEC:	
	BAC.....	_ _
	DEUG/DUEL/DUES	_ _
	LICENCE.....	_ _
	AUTRES (A PRECISER)	_ _
SP4. COMBIEN D'ENSEIGNANTS Y-A-T-IL PAR CATEGORIE?	NOMBRE DE TITULAIRES	_ _
	NOMBRE DE CONTRACTUELS	_ _
	NOMBRE DE VOLONTAIRES	_ _
SP5. COMBIEN D'ENSEIGNANTS Y-A-T-IL PAR GRADE?	NOMBRE D'INSTITUTEURS ADJOINTS.....	_ _
	NOMBRE D'INSTITUTEURS ADJOINTS STAGIAIRES.....	_ _
	NOMBRE D'INSTITUTEURS.....	_ _
	NOMBRE D'INSTITUTEURS STAGIAIRES	_ _
	NOMBRE DE MONITEURS	_ _
	NOMBRE SANS FORMATION INITIALE.....	_ _

MODULE CARACTERISTIQUES DU PERSONNEL DE L'ECOLE ECOLE ID : /___/___/___/ SP		
SP6. MAINTENANT, J'AIMERAIS AVOIR DES INFORMATIONS SUR L'EXPERIENCE DES ENSEIGNANTS. COMBIEN DE CES ENSEIGNANTS ONT....	MOINS DE 3 ANS D'EXPERIENCE 3 A 5 ANS 5 A 10 ANS 10 ANS A PLUS	<input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/>
SP7. QUELLE EST LA FREQUENCE MOYENNE D'ABSENCE D'UN ENSEIGNANT DANS CETTE ECOLE ?	AUCUNE ABSENCE 0 1 FOIS PAR SEMAINE 1 2-3 FOIS PAR SEMAINE 2 PLUS DE 3 FOIS PAR SEMAINE 3	<input type="text"/>
SP8. COMBIEN D'ENSEIGNANTS OU RESPONSABLES DE L'ECOLE (Y COMPRIS LE DIRECTEUR) ONT REÇU UNE FORMATION PRE-SERVICE SUR L'ENSEIGNEMENT DE LA LECTURE ?	ENSEIGNANTS..... RESPONSABLES DE L'ECOLE (00 SI AUCUN)	<input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/>
SP9. COMBIEN D'ENSEIGNANTS OU RESPONSABLES DE L'ECOLE (Y COMPRIS LE DIRECTEUR) ONT REÇU UNE FORMATION DE DEVELOPPEMENT PROFESSIONNEL SUR L'ENSEIGNEMENT DE LA LECTURE ?	ENSEIGNANTS..... RESPONSABLES DE L'ECOLE (00 SI AUCUN)	<input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/>
SP10. COMBIEN D'ENSEIGNANTS OU RESPONSABLES DE L'ECOLE (Y COMPRIS LE DIRECTEUR) ONT REÇU UNE FORMATION SUR L'APPRENTISSAGE DE LA LECTURE EN LANGUE NATIONALE?	ENSEIGNANTS..... RESPONSABLES DE L'ECOLE (00 SI AUCUN)	<input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/>
SP11. COMBIEN D'ENSEIGNANTS OU RESPONSABLES DE L'ECOLE (Y COMPRIS LE DIRECTEUR) ONT REÇU UNE FORMATION SUR L'EGALITE DE TRAITEMENT DES GARÇONS ET DES FILLES?	ENSEIGNANTS..... RESPONSABLES DE L'ECOLE (00 SI AUCUN)	<input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/>
SP12. GLOBALEMENT EST-CE QUE VOUS ETES SATISFAITS DES ENSEIGNANTS DE VOTRE ECOLE?	PAS DU TOUT SATISFAIT 1 PEU SATISFAIT 2 ASSEZ SATISFAIT 3 SATISFAIT 4	<input type="text"/>
SP13. CETTE ECOLE, A-T-ELLE UN GOUVERNEMENT SCOLAIRE ?	OUI..... 1 NON 2	<input type="text"/> <input type="text"/> 2 ⇨ SP17
SP14. LE GOUVERNEMENT SCOLAIRE EST-T-IL ELU OU DESIGNE?	ELU..... 1 DESIGNE 2	<input type="text"/>
SP15A. LE GOUVERNEMENT SCOLAIRE, A-T-IL UN PLAN D'ACTION?	OUI..... 1 NON 2	<input type="text"/>
SP15B. LE GOUVERNEMENT SCOLAIRE, A-T-IL MENE DES ACTIVITES DE LA PROMOTION DE L'ALPHABETISATION PENDANT L'ANNEE SCOLAIRE 2015/2016?	OUI..... 01 NON 02 NE SAIT PAS 98	<input type="text"/> <input type="text"/>
SP16. COMBIEN DE FILLES ET DE GARÇONS SONT LES REPRESENTANTS ELUS/DESIGNES DE CE GOUVERNEMENT SCOLAIRE?	FILLES GARÇONS	<input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/>

MODULE CARACTERISTIQUES DU PERSONNEL DE L'ECOLE ECOLE ID : /___/___/___/ SP		
SP17. CETTE ECOLE, A-T-ELLE UN COMITE DE GESTION (CGDES/AME/APE)?		
A1. AME (ASSOCIATION DES MERES EDUCATRICES)	OUI 01 NON 02 NE SAIT PAS 98	___ ___ 2 ou 98 ⇒SP17B1
A2. SI OUI, IL Y A COMBIEN DE MEMBRES DE L'AME?	NOMBRE DE MEMBRES DE L'AME NE SAIT PAS 98	___
B1. APE (ASSOCIATION DES PARENTS D'ELEVES)	OUI 01 NON 02 NE SAIT PAS 98	___ ___ 2 ou 98 ⇒SP17C1
B2. SI OUI, IL Y A COMBIEN DE MEMBRES DE L'APE?	NOMBRE DE MEMBRES DE L'APE NE SAIT PAS 98	___
C1. CGDES (COMITE DE GESTION)	OUI 01 NON 02 NE SAIT PAS 98	___ ___ 2 ou 98 ⇒SP26
C2. SI OUI, IL Y A COMBIEN DE MEMBRES DU BUREAU DE CGDES?	NOMBRE DE MEMBRES DU CGDES NE SAIT PAS 98	___
SP18. EN QUELLE ANNEE CE CGDES A-T-IL ETE CREE ?	ANNEE NE SAIT PAS 0098	___ ___ ___
SP19. EST-CE QUE CE CGDES SE REUNIT REGULIEREMENT?	OUI 01 NON 02 NE SAIT PAS 98	___ ___
SP20A. EST-CE QUE LE CGDES DE CETTE ECOLE A UN PLAN D'ACTION?	OUI 01 NON 02 NE SAIT PAS 98	___ ___
SP20b. EST-CE QUE LE CGDES DE CETTE ECOLE A MENE DES ACTIVITES DE LA PROMOTION DE L'ALPHABETISATION PENDANT L'ANNEE SCOLAIRE 2015/2016 ?	OUI 01 NON 02 NE SAIT PAS 98	___ ___
SP21. COMBIEN DE MEMBRES DU CGDES DE CETTE ECOLE ONT REÇU UNE FORMATION SUR L'EGALITE DE TRAITEMENT DES GARÇONS ET DES FILLES AU COURS DE L'ANNEE PRECEDENTE?	MEMBRES DU CGDES NE SAIT PAS 0098 (ECRIVEZ 00 SI AUCUN)	___ ___
SP21A. EST-CE QUE LE CGDES DE CETTE ECOLE A REÇU DES FONDS CETTE ANNEE SCOLAIRE ?	OUI 01 NON 02 NE SAIT PAS 98	___ ___ 02 ⇒SP22
SP21B. SI LE CGDES A REÇU DES FONDS, D'OU VIENT LES FONDS? MARQUER TOUS CE QUI EST APPLICABLE (NE PAS LIRE LES OPTIONS)	NECS/PLAN/AIDE ET ACTION 01 MEP/A/PLN/EC 02 COMMUNAUTE LOCAL 03 AUTRE ONG (SPECIFIER) 04 NE SAIT PAS 98	___ ___
SP22. COMBIEN DE MEMBRES DU CGDES DE CETTE ECOLE ONT REÇU UNE FORMATION SUR L'ENTRETIEN DES FORAGES AU COURS DE L'ANNEE PRECEDENTE?	MEMBRES NE SAIT PAS 98 (ECRIVEZ 00 SI AUCUN)	___ ___
SP23. COMBIEN DE MEMBRES DU CGDES DE CETTE ECOLE ONT REÇU UNE FORMATION SUR L'IMPORTANCE DE LA LECTURE RAPIDE EN LANGUE NATIONALE AU COURS DE L'ANNEE PRECEDENTE?	MEMBRES NE SAIT PAS 98 (ECRIVEZ 00 SI AUCUN)	___ ___

SP24.	COMBIEN DE MEMBRES DU CGDES DE CETTE ECOLE ONT REÇU UNE FORMATION SUR LE MENTORAT (TUTORAT) AU COURS DE L'ANNEE PRECEDENTE??	MEMBRES..... NE SAIT PAS 98 (ECRIVEZ 00 SI AUCUN)	_ _
SP25a.	COMBIEN DE MEMBRES DU CGDES DE CETTE ECOLE ONT REÇU UNE FORMATION SUR L'ALPHABETISATION DES ADULTES AU COURS DE L'ANNEE PRECEDENTE?	MEMBRES NE SAIT PAS 98 (ECRIVEZ 00 SI AUCUN)	_ _ _ 00⇒SP26
SP25B.	GLOBALEMENT, EST-CE QUE VOUS PENSEZ QUE LES FORMATIONS SUR L'ALPHABETISATION DES ADULTES ONT ETE EFFICACES POUR LES CGDES?	TRES EFFICACES 1 ASSEZ EFFICACES 2 ASSEZ INEFFICACES 3 INEFFICACES 4	_
SP26.	EST-CE QU'IL Y A UN PROGRAMME DE MENTORAT (TUTORAT) ACTIF DANS CETTE ECOLE?	OUI 1 NON 2 NE SAIT PAS 9	_ 2 ou 9⇒SP28
SP27.	COMBIEN D'ELEVES DE CETTE ECOLE PARTICIPENT A CE PROGRAMME DE MENTORAT (TUTORAT)?	FILLES GARÇONS NE SAIT PAS 98 (ECRIVEZ 00 SI AUCUN)	_ _ _ _ _ _
SP28.	COMBIEN DE VISITES D'INSPECTION ADMINISTRATIVES EST-CE QUE L'ECOLE A EU CETTE ANNEE SCOLAIRE (2015-2016)?	NE SAIT PAS 98 (ECRIVEZ 00 SI AUCUNE)	_ _ _
SP29.	COMBIEN DES SUPERVISIONS PEDAGOGIQUES EST-CE QUE L'ECOLE A EU CETTE ANNEE SCOLAIRE (2015-2016)?	NE SAIT PAS 98 (ECRIVEZ 00 SI AUCUNE)	_ _ _
SP30.	COMBIEN DE TEMPS EST-CE QUE L'ECOLE A PARTICIPE DANS DES REUNIONS EN GROUPE AVEC DES AUTRES ECOLES CETTE ANNEE SCOLAIRE (2015-2016)?	NE SAIT PAS 98 (ECRIVEZ 00 SI AUCUNE)	_ _ _

RESULTAT DE L'ENQUÊTE VILLAGE ID: ECOLE ID : **RE**

APRES QUE LE QUESTIONNAIRE ECOLE A ETE ADMINISTRE, COMPLETER L'INFORMATION SUIVANTE:

RE1. RESULTAT DE L'INTERVIEW ECOLE:

COMPLET 1
 INCOMPLET..... 2
 REFUS..... 3
 ECOLE NON TROUVEE/DETRUITE 4
 AUTRE (SPECIFIER) 99

OBSERVATION : EMPLOYEZ CET ESPACE POUR ENREGISTRER DES NOTES AU SUJET DE L'ENTREVUE AVEC CETTE ECOLE, TEL QUE TEMPS DE RAPPEL, FORMES D'ENTREVUE INDIVIDUELLE INACHEVEES, NOMBRE DE TENTATIVES DE REVISITE, ETC.

RE2A. NOM ET PRENOM DE L'AGENT DE SAISIE – 1IERE
SAISIE : _____

CODE DE L'AGENT DE SAISIE

JOUR/MOIS/ANNEE DE LA SAISIE: / / | 2 | 0 | 1 | 6 |

RE2B. NOM ET PRENOM DE L'AGENT DE SAISIE – 2IEME
SAISIE : _____

CODE DE L'AGENT DE SAISIE

JOUR/MOIS/ANNEE DE LA SAISIE: / / | 2 | 0 | 1 | 6 |

INFORMATIONS SUR L'INSCRIPTION	SCH
<p><i>LES VISITES DOIVENT SE FAIRE AUTOUR DE LA MEME HEURE CHAQUE MATIN, LORSQUE L'ECOLE SOIT OUVERTE ET QUE LES ELEVES SOIENT EN CLASSE, ET AVANT LA PAUSE DEJEUNER. LE REGISTRE DE SCOLARISATION PEUT ETRE COMPLETE EN MEME TEMPS QUE L'ENQUETE SCOLAIRE. L'INFORMATION SUR MODULE SCH DOIVENT ETRE LE MEME QUE POUR LE QUESTIONNAIRE ECOLE. POUR REMPLIR LE REGISTRE DE SCOLARISATION DE L'ELEVE (MODULE SAR), UTILISEZ LE REGISTRE OFFICIEL DES ELEVES INSCRITS DANS L'ECOLE. APRES QUE LA VERIFICATION D'INSCRIPTION SOIT TERMINEE, METTEZ-LE AVEC LE QUESTIONNAIRE ECOLE CORRESPONDANT.</i></p>	
SCH1. REGION: _____ ID __	SCH2. COMMUNE: _____ ID __ __
SCH3. VILLAGE: _____ ID __ __ __	SCH4. ECOLE: _____ ID __ __ __
SCH5. NOM, PRENOMS ET CODE DE L'ENQUETEUR(S): 1. NOM _____ ID __ __ 2. NOM _____ ID __ __ 3. NOM _____ ID __ __	SCH6. NOM, PRENOMS ET CODE DU CONTROLEUR: (CHEF D'EQUIPE) NOM _____ ID __ __
SCH7. JOUR/MOIS/ANNEE DE L'INTERVIEW:	__ __ / __ __ / 2 0 1 6
SCH8. NOM DE L'ECOLE: _____	
APRES TOUTES LES FICHES DE REGISTRE DE SCOLARISATION ONT ETE COMPLETE PAR LES ENQUETEURS, NOTER LE TOTAL DES PAGES REMPLIES ET LE TOTAL DES ENFANTS QUI DOIVENT ETRE ENREGISTRE POUR CHAQUE ENQUETEUR :	
SCH9. NOM ET CODE DE L'ENQUETEUR, NOMBRES DES PAGES REMPLIES & TOTAL DES ENFANTS: 1. NOM _____ ID __ __ PAGES REMPLIES __ __ TOTAL DES ENFANTS __ __ 2. NOM _____ ID __ __ PAGES REMPLIES __ __ TOTAL DES ENFANTS __ __ 3. NOM _____ ID __ __ PAGES REMPLIES __ __ TOTAL DES ENFANTS __ __ 4. NOM _____ ID __ __ PAGES REMPLIES __ __ TOTAL DES ENFANTS __ __	

APRES QUE LE REGISTRE DE SCOLARISATION A ETE COMPLETE, COMPLETER L'INFORMATION SUIVANTE:

RE1A. RESULTAT: |_|_|

COMPLET 1

INCOMPLET..... 2

REFUS 3

ECOLE NON TROUVEE/DETRUITE 4

REGISTRE INACCESSIBLE 5

AUTRE (SPECIFIER) 99

OBSERVATION : EMPLOYEZ CET ESPACE POUR ENREGISTRER DES NOTES AU SUJET DE L'ENTREVUE AVEC CETTE ECOLE, TEL QUE TEMPS DE RAPPEL, FORMES D'ENTREVUE INDIVIDUELLE INACHEVEES, NOMBRE DE TENTATIVES DE REVISITE, ETC.

RE2A. NOM ET PRENOM DE L'AGENT DE SAISIE – 1IERE SAISIE : _____

CODE DE L'AGENT DE SAISIE |_|_|_|

JOUR/MOIS/ANNEE DE LA SAISIE: |_|_|_|/|_|_|_|/|2|0|1|6|

RE2B. NOM ET PRENOM DE L'AGENT DE SAISIE – 2IEME SAISIE : _____

CODE DE L'AGENT DE SAISIE |_|_|_|

JOUR/MOIS/ANNEE DE LA SAISIE: |_|_|_|/|_|_|_|/|2|0|1|6|

REGISTRE DE SCOLARISATION

SAR

DATE DE VISITE |__|_|/|__|_|/|__|_|1|6|

VILLAGE ID: |__|_|_|

COMPLÉTER CE REGISTRE EN ENREGISTRANT LES ENFANTS IDENTIFIÉS COMME INSCRITS À L'ÉCOLE DANS LES MÉNAGES. ASSUREZ-VOUS QUE LA DATE MENTIONNÉE SUR CE REGISTRE CORRESPOND À LA DATE DE VISITE DE L'ÉCOLE. RECUEILLIR DES INFORMATIONS POUR LES ÉCOLES PRIMAIRES POUR CHAQUE CLASSE. LES SIX PREMIÈRES COLONNES (SAR1-SAR6) DOIVENT ÊTRE REMPLIES AVANT DE SE PRÉSENTER À L'ÉCOLE. UTILISER LE REGISTRE SCOLAIRE POUR SAR7 ET SAR8. SAR9 DOIT ÊTRE BASÉE SUR L'OBSERVATION DE L'ENQUÊTEUR. UTILISER LE REGISTRE DE SCOLARISATION POUR SAR10 À SAR11. UTILISEZ D'AUTRES FEUILLES SI NÉCESSAIRE. L'ID DE L'ENFANT DANS LE MÉNAGE (SAR3) EST LE MÊME QUE L'ID DE L'ENFANT À LA QUESTION HL1 DE L'ENQUÊTE MÉNAGE. AJOUTER DES PAGES COMME NÉCESSAIRE.

ÉCOLE ID: |__|_|_|

NOM DE L'ÉCOLE: _____

SAR1.	SAR2.	SAR3.	SAR4.	SAR5.	SAR6.	SAR7.	SAR8.	SAR9.	SAR10.	SAR11.					
LIGNE No.	NUMÉRO DU MÉNAGE DE L'ENFANT (IM4)	ID DE L'ENFANT DANS LE MÉNAGE (HL1)	NOM DE L'ENFANT (HL2)	SEXE 1 MASCULIN 2 FÉMININ (HL3)	ÂGE (HL4)	EST-IL INSCRIT À L'ÉCOLE? 1 OUI 2 NON SI NON, PASSER AU PROCHAIN ENFANT	CLASSE DE L'ÉLÈVE 0 PRÉSCOLAIRE 1 CI 2 CP 3 CE1 4 CE2 5 CM1 6 CM2	L'ÉLÈVE EST-IL PRÉSENT À L'ÉCOLE AUJOURD'HUI? 1 OUI 2 NON	AU COURS DES SEPT DERNIERS JOURS, COMBIEN DE FOIS L'ÉLÈVE ÉTAIT-IL PRÉSENT?	NOMBRE DE JOURS D'ABSENCE DE L'ÉLÈVE À L'ÉCOLE PAR MOIS DEPUIS LE DÉBUT DE L'ANNÉE SCOLAIRE 2015-2016. ÉCRIRE 00 SI L'ÉLÈVE N'A PAS ÉTÉ ABSENT DANS LE MOIS CONSIDÉRÉ. ÉCRIRE 88 SI L'INFORMATION N'EST PAS DISPONIBLE (VÉRIFIEZ AVEC SC7)					
	IM4	HL1	HL2	HL3	HL4	INSCRIT	NIVEAU	PRÉSENCE	JOURS	A. OCT 2015	B. NOV 2015	C. DEC 2015	D. JAN 2016	E. FEV 2016	F. MAR 2016

NOM DE L'ENQUÊTEUR _____ ID DE L'ENQUÊTEUR |__|_|_|

Cette page a été laissée vierge intentionnellement en vue d'une impression recto-verso.

ANNEXE C

QUESTIONNAIRE MÉNAGE

Cette page a été laissée vierge intentionnellement en vue d'une impression recto-verso.

Bonjour. Je m'appelle [NOM] et je travaille pour le bureau d'études CIERPA. Nous travaillons sur une étude concernant l'éducation dans votre communauté. Cette étude est financée par le Millenium Challenge Corporation, une agence américaine d'aide internationale, et est menée par Mathematica Policy Research. Je voudrais vous parler au sujet de votre ménage. L'interview prendra un peu de temps. Toutes les informations que nous recueillons resteront strictement confidentielles et cette information ne sera pas publiée d'une manière qui permettrait l'identification de votre ménage ou les réponses de votre famille. L'information que nous obtenons sera utilisée seulement pour une évaluation, et quand l'étude sera terminée, les données qui ne vous identifient pas personnellement seront rendues publiques pour permettre des études supplémentaires. Votre participation est volontaire et vous pouvez choisir de ne pas répondre à tout ou une partie des questions pour une raison quelconque. Autrement dit, vous avez l'alternative de ne pas participer. Il n'y a aucun risque ni avantage directement à vous en participant à cette étude. Vous pouvez contacter M. Kourgueni, le directeur de CIERPA, au 96.59.80.79, si vous avez des questions, des inquiétudes ou des plaintes au sujet de l'étude ou de vos droits en tant que participants. Si vous avez des questions à me poser, n'hésitez pas à demander à tout moment s'il vous plaît. Je voudrais parler avec le chef de ménage et toutes les mères ou autres personnes qui prennent soin des enfants dans le ménage.

IDENTIFICATION DU MÉNAGE		IM
IM1. REGION: _____ ID __	IM2. COMMUNE: _____ ID __	
IM3. VILLAGE: _____ ID __	IM4. NUMERO DU MENAGE: _____	
IM5. NOM, PRENOM ET CODE DE L'ENQUETEUR: NOM _____ ID __	IM6. NOM, PRENOM ET CODE DU CONTROLEUR (CHEF D'EQUIPE): NOM _____ ID __	
IM7. JOUR/MOIS/ANNEE DE L'INTERVIEW: __ / __ / 2 0 1 6		

CARACTERISTIQUES DU MÉNAGE		HC															
HC1. NOM ET PRENOM DU CHEF DE MENAGE: _____																	
HC2. LIEN DU REpondANT AVEC LE CHEF DE MENAGE: __																	
<table style="width: 100%; border: none;"> <tr> <td>CHEF DE MENAGE.....01</td> <td>MÈRE/PÈRE05</td> <td>ADOpte/PLACE/ENFANT DE CONJOINT 09</td> </tr> <tr> <td>FEMME OU MARI02</td> <td>FRÈRE OU SŒUR06</td> <td>SANS LIEN..... 10</td> </tr> <tr> <td>FILS OU FILLE03</td> <td>ONCLE/TANTE07</td> <td>AUTRE RELATION 96</td> </tr> <tr> <td>PETIT FILS OU PETITE FILLE04</td> <td>NIECE/NEVEU08</td> <td>NE SAIT PAS 98</td> </tr> </table>			CHEF DE MENAGE.....01	MÈRE/PÈRE05	ADOpte/PLACE/ENFANT DE CONJOINT 09	FEMME OU MARI02	FRÈRE OU SŒUR06	SANS LIEN..... 10	FILS OU FILLE03	ONCLE/TANTE07	AUTRE RELATION 96	PETIT FILS OU PETITE FILLE04	NIECE/NEVEU08	NE SAIT PAS 98			
CHEF DE MENAGE.....01	MÈRE/PÈRE05	ADOpte/PLACE/ENFANT DE CONJOINT 09															
FEMME OU MARI02	FRÈRE OU SŒUR06	SANS LIEN..... 10															
FILS OU FILLE03	ONCLE/TANTE07	AUTRE RELATION 96															
PETIT FILS OU PETITE FILLE04	NIECE/NEVEU08	NE SAIT PAS 98															
HC3. NOM ET PRENOM DU REpondANT (SI CE N'EST PAS LE CHEF DE MENAGE) _____																	
HC4. LOCALISATION DESCRIPTIVE DU MENAGE: _____																	
HC5. N° DE TELEPHONE DU REpondANT: __																	
HC6. N° DE TELEPHONE DU CHEF DE MENAGE: __																	
<p>HC7. PERSONNE A CONTACTER POUR RETROUVER LE REpondANT. SI POSSIBLE, CETTE PERSONNE DOIT VIVRE ACTUELLEMENT DANS LE VILLAGE. SI LE CODE EST 'AUTRE', SPECIFIER LE LIEN</p> <table style="width: 100%; border: none;"> <tr> <td>CHEF DE MENAGE.....01</td> <td>MÈRE/PÈRE05</td> <td>ADOpte/PLACE/ENFANT DE CONJOINT09</td> </tr> <tr> <td>FEMME OU MARI02</td> <td>FRÈRE OU SŒUR06</td> <td>VOISIN(E).....10</td> </tr> <tr> <td>FILS OU FILLE03</td> <td>ONCLE/TANTE07</td> <td>COUSIN(E)11</td> </tr> <tr> <td>PETIT FILS OU PETITE FILLE04</td> <td>NIECE/NEVEU08</td> <td>AMI(E).....12</td> </tr> <tr> <td></td> <td></td> <td>AUTRE RELATION (SPECIFIER).....96</td> </tr> </table>			CHEF DE MENAGE.....01	MÈRE/PÈRE05	ADOpte/PLACE/ENFANT DE CONJOINT09	FEMME OU MARI02	FRÈRE OU SŒUR06	VOISIN(E).....10	FILS OU FILLE03	ONCLE/TANTE07	COUSIN(E)11	PETIT FILS OU PETITE FILLE04	NIECE/NEVEU08	AMI(E).....12			AUTRE RELATION (SPECIFIER).....96
CHEF DE MENAGE.....01	MÈRE/PÈRE05	ADOpte/PLACE/ENFANT DE CONJOINT09															
FEMME OU MARI02	FRÈRE OU SŒUR06	VOISIN(E).....10															
FILS OU FILLE03	ONCLE/TANTE07	COUSIN(E)11															
PETIT FILS OU PETITE FILLE04	NIECE/NEVEU08	AMI(E).....12															
		AUTRE RELATION (SPECIFIER).....96															
NOM : _____ LIEN: __																	
N° DE TÉLÉPHONE : __																	

CARACTERISTIQUES DU MÉNAGE		HC
HC8. SEXE DU CHEF DE MENAGE:	MASCULIN1 FEMININ2	<input type="checkbox"/>
HC9. AGE DU CHEF DE MENAGE : (NE SAIT PAS, METTEZ 98)		<input type="checkbox"/>
HC10. NIVEAU D'INSTRUCTION DU CHEF DE MENAGE : NOTEZ LE NIVEAU LE PLUS HAUT, JUSQU'A DEUX SONT POSSIBLES.		
AUCUN..... 00	PROFESSIONNELLE05	A. <input type="checkbox"/>
PRESCOLAIRE..... 01	CORANIQUE06	B. <input type="checkbox"/>
PRIMAIRE..... 02	MEDERSA07	
SECONDAIRE 03	ALPHABETISE08	
SUPERIEUR 04	NE SAIT PAS98	
HC11. NOMBRE TOTAL DES MEMBRES DU MENAGE :		<input type="checkbox"/>
HC12A. NOMBRE TOTAL DE PERSONNES DE 13 A 18 ANS DANS LE MENAGE:		<input type="checkbox"/>
HC12B. NOMBRE TOTAL DE PERSONNES DE 6 A 12 ANS DANS LE MENAGE:		<input type="checkbox"/>
HC12C. NOMBRE TOTAL DE PERSONNES DE MOINS DE 6 ANS DANS LE MENAGE:		<input type="checkbox"/>
HC13. QUELLE(S) LANGUE(S) NATIONALE (S) SONT PARLEES PAR LE CHEF DU MENAGE? NOTEZ TOUTES CELLES QUI SONT APPLICABLES, JUSQU'A TROIS.	HAUSA 01 ZARMA SONRAI 02 TAMASHEQ 03 FULFULDE 04 KANURI 05 TOUBOU 06 ARABE 07 BOUDOUMA 08 GOURMANTCHE 09 TASSAWAK 10 AUTRE LANGUE (SPECIFIER) 96 _____	A. <input type="checkbox"/> B. <input type="checkbox"/> C. <input type="checkbox"/>
HC14. EST-CE QUE LE CHEF DU MENAGE PARLE FRANÇAIS ?	OUI 01 NON 02 NE SAIT PAS 98	<input type="checkbox"/>
HC15. EST-CE QUE LE CHEF DE MENAGE PEUT LIRE UNE PHRASE SIMPLE EN FRANÇAIS?	OUI 01 NON 02 NE SAIT PAS 98	<input type="checkbox"/>
HC16. EST-CE QUE LE CHEF DE MENAGE PEUT LIRE UNE PHRASE SIMPLE DANS UNE AUTRE LANGUE?	OUI 01 NON 02 NE SAIT PAS 98	<input type="checkbox"/>

CARACTERISTIQUES DU MÉNAGE		HC
HC17. QUELLE EST LA NATURE DU SOL DU PRINCIPAL LOGEMENT DU MENAGE?	MATERIAU NATUREL (TERRE, SABLE) 01 MATERIAU RUDIMENTAIRE (PLANCHES EN BOIS) 02 MATERIAU FINI (ASPHALTE, CARREAUX, CIMENT, MOQUETTE VINYLE) 03 AUTRE (SPECIFIER) 96 _____	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
HC18. QUELLE EST LA NATURE DU TOIT DU PRINCIPAL LOGEMENT DU MENAGE?	MATERIAU NATUREL (SANS TOIT, CHAUME, PAILLE) 01 MATERIAU RUDIMENTAIRE (TERRE BATTUE, PLANCHES EN BOIS) 02 MATERIAU FINI (METAL, BOIS, CIMENT, TUILES) 03 AUTRE (SPECIFIER) 96 _____	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
HC19. QUELLE EST LA NATURE DES MURS DU PRINCIPAL LOGEMENT DU MENAGE?	MATERIAU NATUREL (TERRE, SABLE) 01 MATERIAU RUDIMENTAIRE (PLANCHES EN BOIS, PALME, TIGE DE MIL, PAILLE) 02 MATERIAU FINI (ASPHALTE, CARREAUX, CIMENT) 03 SANS CLOTURE 04 AUTRE (SPECIFIER) 96 _____	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
HC20. EST CE QUE VOTRE MENAGE POSSÈDE CES BIENS FONCTIONNELS?		
A. RADIO	OUI 1 NON 2	<input type="checkbox"/>
B. TELEPHONE MOBILE/FIXE	OUI 1 NON 2	<input type="checkbox"/>
C. MONTRE /PENDULE	OUI 1 NON 2	<input type="checkbox"/>
D. VELO/ BICYCLETTE	OUI 1 NON 2	<input type="checkbox"/>
E. VEHICULE A TRACTION ANIMALE/CHARRETTE	OUI 1 NON 2	<input type="checkbox"/>
F. BŒUFS	OUI 1 NON 2	<input type="checkbox"/>
G. CHAMEAUX	OUI 1 NON 2	<input type="checkbox"/>
HC21. EST-CE QUE VOTRE MENAGE POSSEDE DES MATERIELS DE LECTURE? (NON COMPRIS LE CORAN)	OUI 1 NON 2	<input type="checkbox"/>
HC22. SI HC20B =1, COMBIEN DE TELEPHONES MOBILES SONT POSSEDES PAR LES MEMBRES DU MENAGE ?	NUMERO DE TELEPHONES MOBILES	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>

CARACTERISTIQUES DU MÉNAGE		HC
<p>HC23. Si HC20b =1, QUELS MEMBRES DU MENAGE POSSEDENT CES TELEPHONES MOBILES?</p> <p>NOTEZ LES LIENS AU CHEF DU MENAGE POUR TOUS CE QUI SONT APPLICABLES</p>	<p>CHEF DE MENAGE..... 01 FEMME OU MARI 02 FILS OU FILLE 03 PETIT FILS OU PETITE FILLE 04 MERE/PERE 05 FRERE OU SOEUR..... 06 ONCLE/TANTE 07 NIECE/NEVEU 08 ADOPTE/CONFIE/ENFANT DE CONJOINT..... 09 SANS LIEN 10 AUTRE RELATIONS (SPECIFIER)..... 96</p>	<p>A. B. C. </p>
<p>HC24. Si HC20b =1, QUELS MEMBRES DU MENAGE ONT LE DROIT D' UTILISER CES TELEPHONES MOBILES?</p> <p>NOTEZ LES LIENS AU CHEF DU MENAGE POUR TOUS CE QUI SONT APPLICABLES</p> <p>COCHEZ ICI SI TOUS LES MEMBRES DU MENAGE ONT LE DROIT D'UTILISER LES TELEPHONES MOBILES <input type="checkbox"/></p>	<p>CHEF DE MENAGE..... 01 FEMME OU MARI 02 FILS OU FILLE 03 PETIT FILS OU PETITE FILLE 04 MERE/PERE 05 FRERE OU SOEUR..... 06 ONCLE/TANTE 07 NIECE/NEVEU 08 ADOPTE/CONFIE/ENFANT DE CONJOINT..... 09 SANS LIEN 10 AUTRES RELATIONS (SPECIFIER)..... 96</p>	<p>A. B. C. </p>
<p>HC25. QUELLE EST LA PRINCIPALE SOURCE D'EAU DE BOISSON DES MEMBRES DE VOTRE MENAGE DURANT LA SAISON DES PLUIES?</p>	<p>ROBINET/EAU COURANTE01 FORAGE OU PUIIS A POMPE02 PUIIS PROTEGE03 PUIIS OUVERTS04 CAMION CITERNE.....05 EAU DE SURFACE (PLUIE, RIVIERE, FLEUVE, ETC.) ..06 EAU EN BOUTEILLE OU EN SACHET07 AUTRE (SPECIFIER).....96</p>	<p> </p>
<p>HC26. QUEL GENRE DE LIEU D' AISANCE UTILISE LA MAJORITE DES MEMBRES DE VOTRE MENAGE?</p>	<p>W.C MODERNE/TOILETTE AVEC CHASSE D'EAU01 LATRINE AMELIOREE02 LATRINE TRADITIONNELLE/FOSSE03 BROSSE (DANS LA NATURE)04 AUTRE (SPECIFIER)96</p>	<p> </p>
<p>HC27. Y A-T-IL DES ADULTES DE VOTRE MENAGE QUI ONT PARTICIPE A UN PROGRAMME D'ALPHABETISATION QUELCONQUE?</p>	<p>OUI.....1 NON.....2</p>	<p> 2 ⇨ HC31</p>
<p>HC28. COMBIEN DES ADULTES DE VOTRE MENAGE ONT PARTICIPE A UN PROGRAMME D'ALPHABETISATION PAR GENRE?</p>	<p>A. HOMMES B. FEMMES.....</p>	<p> </p>
<p>HC29. EST-CE QU'ILS Y PARTICIPENT ACTUELLEMENT?</p>	<p>OUI.....1 NON.....2</p>	<p> 1 ⇨ HC31</p>

CARACTERISTIQUES DU MÉNAGE		HC
HC30. EST-CE QU'ILS ONT PARTICIPE AU COURS DE L'ANNEE PRECEDENTE?	OUI1 NON.....2	<input type="checkbox"/>
HC31. Y-A-T-IL DES MEMBRES DE VOTRE MENAGE QUI ONT PARTICIPE DANS UN EVENEMENT COMMUNAUTAIRE LIE A L'ALPHABETISATION OU LA LECTURE ?	OUI1 NON.....2	<input type="checkbox"/> 2⇒HC33
HC32. EST-CE QU'ILS ONT PARTICIPE DANS UN EVENEMENT AU COURS DE L'ANNEE PRECEDENTE?	OUI.....1 NON2	<input type="checkbox"/>
HC33. EN MOYENNE, COMBIEN DE REPAS VOUS PRENEZ PAR JOUR DANS VOTRE MENAGE?	NOMBRE DE REPAS	<input type="checkbox"/>
HC34. AU COURS DES 7 DERNIERS JOURS, EST-CE QUE VOUS-MEME OU UN MEMBRE DE VOTRE MENAGE EST ALLE AU LIT SANS AVOIR MANGE PARCE QU'IL N'Y AVAIT PAS ASSEZ DE NOURRITURE?	OUI1 NON.....2	<input type="checkbox"/>
HC35. ETES-VOUS SATISFAIT DES INFRASTRUCTURES SCOLAIRES DE L'ECOLE PRIMAIRE DE VOTRE VILLAGE? <i>S'IL Y A PLUS DE 1 ECOLE PRIMAIRE, PENSEZ A L'ECOLE OU SONT INSCRITS LA PLUPART DE VOS ENFANTS.</i>	PAS DU TOUT SATISFAIT1 PEU SATISFAIT2 ASSEZ SATISFAIT3 SATISFAIT4	<input type="checkbox"/>
HC36. ETES-VOUS SATISFAIT DES ENSEIGNANTS DE L'ECOLE PRIMAIRE DE VOTRE VILLAGE? <i>S'IL Y A PLUS DE 1 ECOLE PRIMAIRE, PENSEZ A L'ECOLE OU SONT INSCRITS LA PLUPART DE VOS ENFANTS.</i>	PAS DU TOUT SATISFAIT1 PEU SATISFAIT2 ASSEZ SATISFAIT3 SATISFAIT4	<input type="checkbox"/>
HC37. EST-CE QUE QUELQU'UN DE VOTRE MENAGE (ADULTE) A PARTICIPE AUX ACTIVITES DU COGES/CGDES, DE L'AME OU DE L'APE AU COURS DE L'ANNEE PASSEE POUR L'ECOLE PRIMAIRE?	OUI01 NON.....02 NE SAIT PAS.....98	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
HC38. L'ECOLE PRIMAIRE DE VOTRE VILLAGE, OFFRE-T-ELLE DES TOILETTES SEPEEES POUR GARÇONS ET FILLES?	OUI01 NON.....02 NE SAIT PAS.....98	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
HC39. L'ECOLE PRIMAIRE DE VOTRE VILLAGE, OFFRE-T-ELLE UNE CANTINE SCOLAIRE?	OUI01 NON.....02 NE SAIT PAS.....98	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
HC40. L'ECOLE PRIMAIRE DE VOTRE VILLAGE, OFFRE-T-ELLE DES RATIONS SECHES?	OUI01 NON.....02 NE SAIT PAS.....98	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> 2⇒HC42
HC41. SI OUI, CES RATIONS SECHES, SONT-ELLES DESTINEES POUR LES FILLES SEULEMENT?	OUI01 NON.....02 NE SAIT PAS.....98	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
HC42. L'ECOLE PRIMAIRE DE VOTRE VILLAGE, A-T-ELLE DES LIVRES A LA DISPOSITION DES ELEVES?	OUI01 NON.....02 NE SAIT PAS.....98	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
HC43. A QUEL AGE PENSEZ-VOUS QUE LES ENFANTS DEVRAIENT ETRE CAPABLES DE LIRE?	AGE NE SAIT PAS.....98	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>

FORMULAIRE LISTE DU MENAGE
Village ID: |__| |__| |__|

Numéro du ménage|__| |__|

HL

D'ABORD, DITES-MOI S'IL VOUS PLAÎT, LE NOM DE CHAQUE ENFANT QUI VIT RÉGULIÈREMENT ICI ET AYANT UN ÂGE COMPRIS ENTRE 6 ET 12 ANS. *Lister tous les membres du ménage âgés de 6 à 12 ans dans HL2, leur lien avec le chef de ménage (HL5), leur sexe (HL3), et leur âge (HL4). Puis demander: Y-A-T-IL D'AUTRES ENFANTS DE 6 A 12 ANS QUI VIVENT ICI, QUI N'ONT PAS DE PARENTS VIVANT DANS CE MENAGE, OU QUI NE SONT PAS A LA MAISON MAINTENANT? (Y COMPRIS LES ENFANTS A L'ECOLE OU AU TRAVAIL). Si oui, compléter la liste. Ajoutez une feuille supplémentaire s'il y a plus de 10 membres dans le ménage âgés de 6 à 12ans. Cocher ici si une feuille supplémentaire est utilisée*

Le code ID de l'enfant inscrit en HL1 doit être maintenu constant sur toutes les fiches suivantes.

HL1. ID de l'enfant	HL2. NOM ET PRENOM DE L'ENFANT	HL3. (NOM) EST-IL/ELLE DE SEXE MASCULIN OU FEMININ? 1 MASCULIN 2 FEMININ	HL4A. QUEL AGE AVAIT (NOM) A SON DERNIER ANNIVERSAIRE DE NAISSANCE? ENREGISTRER EN ANNEES REVOLUES 98 NE SAIT PAS	HL4B. AVEZ – VOUS L'EXTRAIT DE NAISSANCE DE (NOM)? 1 OUI 2 NON	HL5. QUELLE EST LA RELATION DE (NOM) AVEC LE CHEF DE MENAGE? 01 FILS OU FILLE 02 PETIT FILS OU PETITE FILLE 03 FRÈRE OU SŒUR 04 NIÈCE OU NEVEU 05 ADOPTE/CONFIE/ ENFANT DE CONJOINT 06 SANS LIEN 96 AUTRE (SPECIFIER) 98 NE SAIT PAS	HL6. QUELLE EST LA LANGUE MATERNELLE DE (NOM)? 01 HAUSA 02 ZARMA 03 TAMASHEQ 04 FULFULDE 05 KANURI 06 TOUBOU 07 ARABE 08 BOUDOUMA 09 GOURMANTCHE 10 TASSAWAK 11 FRANÇAIS 96 AUTRE (SPECIFIER) _____	HL7. (NOM) A-T-IL OU A-T-ELLE FAIT UN TRAVAIL REMUNERE DANS UNE PERIODE DONNEE DE L'ANNEE PASSEE POUR LE COMPTE DE QUELOU'UN QUI N'EST PAS MEMBRE DE CE MENAGE? SI OUI: CONTRE PAIEMENT CASH/EN NATURE OU NON PAYE? 1 OUI PAYE (CASH OU NATURE) 2 OUI, NON PAYE 3 NON	HL8. QUEL EST LE NIVEAU DE SCOLARISATION LE PLUS ELEVE QUE (NOM) A ATTEINT? NIVEAU: 00 NON SCOLARISE 01 PRESCOLAIRE 02 PRIMAIRE 03 SECONDAIRE 04 NON FORMEL 98 NE SAIT PAS 00 OU 04 OU 98 ⇒ HL10	HL9. QUELLE EST LA CLASSE LA PLUS ELEVEE QUE (NOM) A ATTEINT A CE NIVEAU? CLASSE: 1 PRESCOLAIRE 2 CI 3 CP 4 CE1 5 CE2 6 CM1 7 CM2 8 6IEME 9 PLUS DE 6IEME 98 NE SAIT PAS	HL10. QUEL EST LE NIVEAU LE PLUS ELEVE QUE VOUS PENSEZ QUE (NOM) VA REALISER? NIVEAU: 00 NON SCOLARISE 01 PRESCOLAIRE 02 PRIMAIRE 03 SECONDAIRE 04 SUPERIEUR 98 NE SAIT PAS	HL11. QUEL EST LE NIVEAU LE PLUS ELEVE QUE VOUS SOUHAITEZ QUE (NOM) PUISSE REALISER? NIVEAU: 00 NON SCOLARISE 01 PRESCOLAIRE 02 PRIMAIRE 03 SECONDAIRE 04 SUPERIEUR 98 NE SAIT PAS
ID	NOM ET PRENOM	SEXE	AGE	EXTRAIT DE NAISSANCE	RELATION	LANGUE MATERNELLE	TRAVAIL	NIVEAU	CLASSE	NIVEAU	NIVEAU
01		_	_ _	_	_ _	_ _	_	_ _	_	_ _	_ _
02		_	_ _	_	_ _	_ _	_	_ _	_	_ _	_ _
03		_	_ _	_	_ _	_ _	_	_ _	_	_ _	_ _
04		_	_ _	_	_ _	_ _	_	_ _	_	_ _	_ _
05		_	_ _	_	_ _	_ _	_	_ _	_	_ _	_ _
06		_	_ _	_	_ _	_ _	_	_ _	_	_ _	_ _
07		_	_ _	_	_ _	_ _	_	_ _	_	_ _	_ _
08		_	_ _	_	_ _	_ _	_	_ _	_	_ _	_ _
09		_	_ _	_	_ _	_ _	_	_ _	_	_ _	_ _
10		_	_ _	_	_ _	_ _	_	_ _	_	_ _	_ _

FORMULAIRE LISTE DU MENAGE

Village ID: [][][][]

Numéro du ménage [][][]

HL

D'ABORD, DITES-MOI S'IL VOUS PLAÎT, LE NOM DE CHAQUE ENFANT QUI VIT RÉGULIÈREMENT ICI ET AYANT UN ÂGE COMPRIS ENTRE 6 ET 12 ANS. *Lister tous les membres du ménage âgés de 6 à 12 ans dans HL2, leur lien avec le chef de ménage (HL5), leur sexe (HL3), et leur âge (HL4). Puis demander: Y-A-T-IL D'AUTRES ENFANTS DE 6 À 12 ANS QUI VIVENT ICI, QUI N'ONT PAS DE PARENTS VIVANT DANS CE MENAGE, OU QUI NE SONT PAS À LA MAISON MAINTENANT? (Y COMPRIS LES ENFANTS À L'ÉCOLE OU AU TRAVAIL). Si oui, compléter la liste. Ajoutez une feuille supplémentaire s'il y a plus de 10 membres dans le ménage âgés de 6 à 12ans. Cocher ici si une feuille supplémentaire est utilisée*

Le code ID de l'enfant inscrit en HL1 doit être maintenu constant sur toutes les fiches suivantes.

HL1. ID de l'enfant	HL2. NOM ET PRENOMS DE L'ENFANT	HL12. PENDANT L'ANNEE SCOLAIRE 2014- 2015, (NOM) ÉTAIT-IL/ELLE INSCRIT À L'ÉCOLE PRIMAIRE OU PRÉSCOLAIRE À UN MOMENT DONNE?	HL13. QUELLE ÉTAIT LA CLASSE DE (NOM) PENDANT L'ANNEE SCOLAIRE 2014- 2015?	HL14. (NOM) A-T- IL/ELLE TERMINÉ L'ANNEE SCOLAIRE 2014-2015?	HL15. SI 'NOM' EN HL2: QUELLE EST LA RAISON PRINCIPALE POUR LAQUELLE (NOM) N'ÉTAIT PAS INSCRIT A L'ÉCOLE PENDANT L'ANNÉE SCOLAIRE 2014-2015?	HL16. PENDANT CETTE ANNÉE SCOLAIRE 2015- 2016, (NOM) ÉTAIT-IL/ELLE INSCRIT À L'ÉCOLE À UN MOMENT DONNÉ?	HL17. QUELLE TAIT LA CLASSE DE (NOM) PENDANT L'ANNÉE SCOLAIRE 2015- 2016?	HL18. (NOM) EST- IL/ELLE TOUJOURS INSCRIT A L'ÉCOLE EN CE MOMENT?	HL19. SI 'NON' EN HL16: QUELLE EST LA RAISON PRINCIPALE POUR LAQUELLE (NOM) N'EST PAS INSCRIT A L'ÉCOLE PENDANT L'ANNÉE SCOLAIRE 2015-2016?
		01 OUI 02 NON ⇒ HL15 98 NSP ⇒ HL16	CLASSE: 01 PRÉSCOLAIRE 02 CI 03 CP 04 CE1 05 CE2 06 CM1 07 CM2 08 6IÈME 09 5IÈME OU PLUS 98 NE SAIT PAS	01 OUI 02 NON 98 NE SAIT PAS SAUTER A HL16	01 PAS D'ÉCOLE DANS LE VILLAGE 02 FRAIS SCOLAIRES 03 ENFANT TROP JEUNE 04 ÉCOLE TROP ÉLOIGNÉE 05 TRAVAIL RÉMUNÉRATEUR 06 TRAVAUX DOMESTIQUES 07 PREND SOINS DE SES FRÈRES OU SŒURS 08 PAS DE LATRINES SÉPARÉES POUR GARÇONS ET FILLES 09 ENFANT TROP AGE 10 POUR EVITER LA DEBAUCHE 11 MARIAGE FORCÉ/PRÉCOCE 12 REFUS DE LA FAMILLE 13 PAS D'EXTRAIT DE NAISSANCE 14 VIOLENCE A L'ÉCOLE 15 VIOLENCE HORS DE L'ÉCOLE 16 PROBLÈMES DE SANTÉ DE L'ENFANT 17 ENFANT HANDICAPÉ 18 REFUS DE L'ENFANT 19 EXCLU/ÉCHEC 20 PROBLÈMES DE SÉCURITÉS 96 AUTRE (SPECIFIER) 98 NE SAIT PAS	01 OUI 02 NON ⇒ HL19 98 NSP ⇒ ED1	CLASSE: 01 PRÉSCOLAIRE 02 CI 03 CP 04 CE1 05 CE2 06 CM1 07 CM2 08 6IÈME 09 5IÈME OU PLUS 98 NE SAIT PAS	01 OUI 02 NON 98 NSP	01 PAS D'ÉCOLE DANS LE VILLAGE 02 FRAIS SCOLAIRES 03 ENFANT TROP JEUNE 04 ÉCOLE TROP ÉLOIGNÉE 05 TRAVAIL RÉMUNÉRATEUR 06 TRAVAUX DOMESTIQUES 07 PREND SOINS DE SES FRÈRES OU SŒURS 08 PAS DE LATRINES SÉPARÉES POUR GARÇONS ET FILLES 09 ENFANT TROP AGE 10 POUR EVITER LA DEBAUCHE 11 MARIAGE FORCÉ/PRÉCOCE 12 REFUS DE LA FAMILLE 13 PAS D'EXTRAIT DE NAISSANCE 14 VIOLENCE A L'ÉCOLE 15 VIOLENCE HORS DE L'ÉCOLE 16 PROBLÈMES DE SANTÉ DE L'ENFANT 17 ENFANT HANDICAPÉ 18 REFUS DE L'ENFANT 19 EXCLU/ÉCHEC 20 PROBLÈMES DE SÉCURITÉS 96 AUTRE (SPECIFIER) 98 NE SAIT PAS
ID	NOM ET PRENOM	INSCRIPTION 2014-2015	CLASSE 2014-2015	TERMINE 2014-2015	RAISON NON INSCRIT 2014-2015	INSCRIPTION 2015-2016	CLASSE 2015-2016	TERMINE 2015-2016	RAISON NON INSCRIT 2015-2016
01		[][][]	[][][]	[][][]	[][][]	[][][]	[][][]	[][][]	[][][]
02		[][][]	[][][]	[][][]	[][][]	[][][]	[][][]	[][][]	[][][]
03		[][][]	[][][]	[][][]	[][][]	[][][]	[][][]	[][][]	[][][]
04		[][][]	[][][]	[][][]	[][][]	[][][]	[][][]	[][][]	[][][]
05		[][][]	[][][]	[][][]	[][][]	[][][]	[][][]	[][][]	[][][]
06		[][][]	[][][]	[][][]	[][][]	[][][]	[][][]	[][][]	[][][]
07		[][][]	[][][]	[][][]	[][][]	[][][]	[][][]	[][][]	[][][]
08		[][][]	[][][]	[][][]	[][][]	[][][]	[][][]	[][][]	[][][]
09		[][][]	[][][]	[][][]	[][][]	[][][]	[][][]	[][][]	[][][]
10		[][][]	[][][]	[][][]	[][][]	[][][]	[][][]	[][][]	[][][]

MODULE EDUCATION		Village ID: __ __ __			Numéro du ménage __ __		ED	
A administrer pour chaque enfant du ménage âgé de 6 à 12 ans qui a fréquenté l'école à n'importe quel moment durant l'année scolaire 2015-2016 (HL16=1)								
HL1. ID de l'enfant	HL2. NOM ET PRÉNOM DE L'ENFANT HL16=1	ED1. EST QUE (NOM) A EU UN ENSEMBLE COMPLET DE MATERIEL SCOLAIRE POUR SON USAGE?	ED2. QUEL EST LE NOM DE L'ÉCOLE QUE (NOM) A FREQUENTE EN 2015-2016 ET DANS QUEL VILLAGE SE TROUVE-T-ELLE? <i>INSCRIRE LE CODE ÉCOLE ET CODE VILLAGE APPROPRIÉ.</i> <i>SI L'ÉCOLE N'EST PAS SUR LA LISTE D'ÉCOLES, MARQUER 888 ET INSCRIRE LE NOM ENTIER DE L'ÉCOLE.</i> <i>SI L'ÉCOLE EST DANS UN VILLAGE QUI N'EST PAS SUR LA LISTE DES VILLAGES, MARQUER 888 ET INSCRIRE LE NOM ENTIER DU VILLAGE</i>		ED3. QUAND (NOM) VA DIRECTEMENT A L'ÉCOLE, QUEL TEMPS MET-IL/ELLE POUR Y ARRIVER?	ED4. PARMI LES OPTIONS SUIVANTES (CITER LES MODALITES), QUELLE EST LA PLUS IMPORTANTE POUR VOUS D'ENVOYER (NOM) A CETTE ÉCOLE ?	ED5. PARMI LES OPTIONS SUIVANTES (CITER LES MODALITES), QUELLE EST LA SECONDE RAISON LA PLUS IMPORTANTE POUR VOUS D'ENVOYER (NOM) A CETTE ÉCOLE?	
		1 OUI 2 NON			01 MOINS DE 10 MINUTES 02 10 – 20 MINUTES 03 20 – 30 MINUTES 04 PLUS DE 30 MINUTES 98 NE SAIT PAS	01 PROXIMITE 02 MANUELS 03 CANTINE SCOLAIRE 04 RATIONS SECHES 05 LATRINES SEPARÉES POUR GARÇONS ET FILLES 06 LECTURE/MATERIAUX EN LANGUE LOCALE	01 PROXIMITE 02 MANUELS 03 CANTINE SCOLAIRE 04 RATIONS SECHES 05 LATRINES SEPARÉES POUR GARÇONS ET FILLES 06 LECTURE/MATERIAUX EN LANGUE LOCALE	
ID	NOM ET PRENOM	MANUELS	ID ÉCOLE	ID VILLAGE	ALLER SIMPLE	RAISON PRINCIPALE	RAISON SECONDAIRE	
01		_	_ _ _	_ _ _	_ _	_ _	_ _	
02		_	_ _ _	_ _ _	_ _	_ _	_ _	
03		_	_ _ _	_ _ _	_ _	_ _	_ _	
04		_	_ _ _	_ _ _	_ _	_ _	_ _	
05		_	_ _ _	_ _ _	_ _	_ _	_ _	
06		_	_ _ _	_ _ _	_ _	_ _	_ _	
07		_	_ _ _	_ _ _	_ _	_ _	_ _	
08		_	_ _ _	_ _ _	_ _	_ _	_ _	
09		_	_ _ _	_ _ _	_ _	_ _	_ _	
10		_	_ _ _	_ _ _	_ _	_ _	_ _	

A administrer pour chaque enfant du ménage âgé de 6 à 12 ans qui a fréquenté l'école à n'importe quel moment durant l'année scolaire 2015-2016 (HL16=1)

HL1. ID de l'enfant	HL2. NOM ET PRÉNOM DE L'ENFANT HL16=1	ED6. (NOM) EST-IL/ELLE ALLER A L'ECOLE LE JOUR PRECEDENT QUE L'ECOLE ETAIT OUVERTE? 01 OUI 02 NON 98 NE SAIT PAS	ED7. COMBIEN DE JOURS (NOM) ETAIT-IL/ELLE ABSENT DE L'ECOLE DURANT LES 7 DERNIERS JOURS QUE L'ECOLE ETAIT OUVERTE? 98 NE SAIT PAS <i>Si 00 ou 98 allez à ED9</i>	ED8. QUELLE ETAIT LA RAISON PRINCIPALE D'ABSENCE DE (NOM) A L'ECOLE ? 01 MALADIE 02 FUNERAILLES 03 AUTRE CEREMONIE 04 TRAVAIL REMUNERE 05 TRAVAIL DU MENAGE 06 RAISONS FINANCIERES 07 GARDE OU SOINS DE PETIT/E FRERE/SŒUR 08 REFUS DE L'ENFANT 09 ABSENCE DE L'ENSEIGNANT/E 10 ECOLE NON OUVERTE 11 EN VOYAGE 12 VIOLENCE A L'ECOLE 13 VIOLENCE HORS DE L'ECOLE 14 TRAVAUX CHAMPETRE/ PATURAGE 15 PROBLEMES DE SECURITES 96 AUTRE (SPECIFIER) _____	ED9. QUEL AGE AVAIT (NOM) QUAND IL/ELLE ENTRAIT POUR LA PREMIERE FOIS A L'ECOLE PRIMAIRE? 96 NON APPLICABLE (SI L'ENFANT EST AU PRESCOLAIRE ACTUELLEMENT)	ED10. (NOM) A-T-IL/ELLE UN MENTOR/ TUTEUR? 01 OUI 02 NON 98 NE SAIT PAS	ED11. (NOM) A-T-IL/ELLE REÇU UN TRAITEMENT DE DEPARASITAGE PENDANT LES 12 DERNIERS MOIS? 01 OUI 02 NON 98 NE SAIT PAS
------------------------	--	--	---	--	---	---	---

ID	NOM ET PRENOM	PRESENCE	N° DE JOURS	RAISON	Age	MENTORAT	DEPARASITAGE
01		<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
02		<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
03		<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
04		<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
05		<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
06		<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
07		<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
08		<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
09		<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
10		<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>

OPINIONS DES ENFANTS	VILLAGE ID: 	NUMERO DU MENAGE 	OE
-----------------------------	----------------------------	------------------------------	-----------

A administrer à chaque enfant du ménage âgé de 6 à 12 ans, y compris ceux qui ne sont pas inscrits à l'école. Obtenez le consentement des parents avant de parler avec chaque enfant. « Je suis [votre nom]. Je travaille avec les parents et les enfants. J'essaie de mieux apprendre sur la vie quotidienne des enfants comme toi. J'aimerais te poser quelques questions. » **Posez des questions simples à l'enfant pour créer un rapport avec lui/elle. Essayez de le mettre à l'aise. Utiliser la langue qui est la plus commode pour l'enfant, sa langue maternelle, et la notez au OE1.** « Quel est ton prénom? Quel est le nom de ton père? Quel est le nom de ta mère? » **Si l'enfant refus de parler avec vous, notez-le et continuez au prochain enfant.** **Si l'enfant parle avec vous, dites,** « Maintenant j'aimerais te poser quelques questions sur l'école et faire un petit test en [LANGUE LOCALE] et en français. Je vais te lire un certain nombre de questions. Tu me donneras la réponse qui correspond le mieux. Si tu ne comprends pas la question, je la lirai encore. Tu peux me demander à tout moment d'expliquer une question. Tu peux choisir de ne pas répondre, ou me dire si la question est dure pour toi et que tu vas sauter cette question. Si tu veux, tu peux mettre fin à l'interview à tout moment. As-tu compris? » **Si l'enfant a compris, continuez. Si l'enfant ne comprend pas, demandez ce que l'enfant ne comprend pas et donner lui la clarification nécessaire. Si l'enfant est d'accord, commencez avec les questions sur l'école en OE2-OE6 et après continuez au premier test en lecture. Marquez le code résultat de l'enfant.**

HL1. <i>ID de l'enfant</i>	HL2. NOM ET PRENOM DE L'ENFANT COPIER DU HL2	CODE RÉSULTAT DE L'ENFANT 1 INTERVIEW ACHEVÉE DANS LE MÉNAGE 2 INTERVIEW ACHEVÉE A L'ÉCOLE 3 REFUSE PAR UN PARENT 4 REFUSE PAR L'ENFANT 5 ENFANT N'EST PAS DISPONIBLE 6 AUTRE (SPECIFIER)	OE1. <i>NOTEZ LA LANGUE UTILISEE POUR POSER DES QUESTIONS A L'ENFANT</i> 01 FRANÇAIS 02 HAUSA 03 ZARMA 04 KANURI 05 TAMASHEQ 06 FULFULDE 96 AUTRE LANGUE LOCALE (SPECIFIER)	OE2. QUEL AGE AS-TU? 98 NE SAIT PAS	OE3. EST-TU ALLÉ À L'ÉCOLE PENDANT CETTE ANNEE SCOLAIRE (2015-2016)? 1 OUI 2 NON ⇒ OE6	OE4. AS-TU JAMAIS SUBI LA VIOLENCE A L'ÉCOLE ? 1 OUI 2 NON	OE5. TON ENSEIGNANT(E) FAIT-IL APPELE PLUS AUX GARÇONS OU AUX FILLES ? 1 GARÇONS 2 FILLES 3 LA MEME	OE6. VEUX-TU ALLER A L'ÉCOLE? 1 OUI 2 NON
ID	NOM ET PRENOM	RESULTAT	LANGUE	AGE	INSCRIT	VIOLENCE	GENRE	ÉCOLE
01								
02								
03								
04								
05								
06								
07								
08								
09								
10								

LANGUE LOCALE

VILLAGE ID: |__|__|__|

NUMERO DU MENAGE |__|__|__|

En fonction de la langue locale retenue pour l'école principale, les tests de lecture commenceront soit en Hausa, soit en Zarma, soit en Kanuri, soit en Tamasheq, soit en Fulfulde, ainsi les enfants ne sont soumis qu'à un seul test en lecture en langue locale. Tous les enfants du village feront le même test en langue locale. Après, le test en langue nationale (Hausa, Zarma, Kanuri, Tamasheq ou Fulfulde), on enchaîne avec le test de français puis celui de Math qui seront administrés à tous les enfants. Sachez que quel que soit le test, il faut expliquer les instructions à l'enfant dans la langue qu'il comprend le mieux.

Les instructions pour tous les tests de lecture en langue local et en Français sont pareilles.

LANGUE ET CODE DU TEST DE LECTURE EN LANGUE LOCALE: |__| _____

HAUSA 1

ZARMA 2

KANURI..... 3

TAMASHEQ 4

FULFULDE..... 5

Utiliser les fiches pour la langue locale notez au-dessus.

Après avoir fini avec le test en langue locale, continuez avec le test en français.

Sous-tâche 1: Langage Oral Réceptif

Cette section n'est pas chronométrée et il n'y a pas de stimuli de l'enfant (c'est à administrer oralement).
 L'enquêteur explique: « On va jouer un petit jeu, d'accord? Je vais te donner une commande, et on va voir si tu peux la suivre! »
Exemple 1: L'enquêteur explique: « Montre ton nez! » L'enquêteur montre son nez, et il encourage l'enfant de faire le même. Si l'enfant a compris et a bien montré son nez, l'enquêteur dit « Bravo, très bien fait ! » Si l'enfant n'a pas montré son nez, l'enquêteur répète les instructions et demande encore « Peux-tu montrer ton nez ? »
Exemple 2: L'enquêteur explique: « Montre ta tête! » Cette fois, l'enquêteur ne montre pas sa tête, mais il encourage l'enfant à le faire.
 Si l'enfant ne comprend pas, l'enquêteur explique les instructions encore une fois et il répète les exemples. Si l'enfant a compris, l'enquêteur commence le test. Si l'enfant a cinq erreurs consécutives, arrêtez et passez à la prochaine sous-tâche. Si l'enfant ne répond pas, cochez « Pas de réponse », et continuer à la prochaine sous-tâche.
 Posez chaque question à l'enfant *en français*, et marquer la réponse sur le questionnaire ménage. **REPONSE: 1= CORRECT, 2= INCORRECT, 3=PAS DE REPONSE**

HL1.	HL2. NOM ET PRENOM DE L'ENFANT	FA11. MONTRE TON OREILLE	FA12. MONTRE TA BOUCHE	FA13. LÈVE TA MAIN	FA14. LÈVE UN PIED	FA15. TAPE DANS TES MAINS	FA16. SAUTE!	FA17. LÈVE LES BRAS	FA18. REGARDE EN ARRIERE	FA19. ASSIED-TOI	FA110. METS CET OBJET DEVANT TOI	PAS DE REPONSE
ID	NOM ET PRENOM	OREILLE	BOUCHE	MAIN	PIED	TAPES	SAUTES	BRAS	ARRIERE	ASSOIR	DEVANT	PAS DE REPONSE
01		_	_	_	_	_	_	_	_	_	_	_
02		_	_	_	_	_	_	_	_	_	_	_
03		_	_	_	_	_	_	_	_	_	_	_
04		_	_	_	_	_	_	_	_	_	_	_
05		_	_	_	_	_	_	_	_	_	_	_
06		_	_	_	_	_	_	_	_	_	_	_
07		_	_	_	_	_	_	_	_	_	_	_
08		_	_	_	_	_	_	_	_	_	_	_
09		_	_	_	_	_	_	_	_	_	_	_
10		_	_	_	_	_	_	_	_	_	_	_

Avant de continuer, dites « Très bon effort! On continuera à la prochaine section! »

Sous-tâche 2 : Langage Oral Expressif

Cette section n'est pas chronométrée et il n'y a pas de stimuli de l'enfant.
 L'enquêteur explique : « Je vais te montrer des choses, et tu me dis ce que c'est. »
 Exemple 1: L'enquêteur montre son œil et dit « C'est quoi ça? » L'enquêteur dit : « Tu dis que c'est un œil! »
 Exemple 2: L'enquêteur montre son oreille et dit, « C'est quoi ça?» ? L'enquêteur encourage l'enfant de dire « oreille ». L'enquêteur dit « Est ce que tu comprends ? »
 Si l'enfant ne comprend pas, l'enquêteur explique les instructions encore une fois et il répète les exemples. Si l'enfant comprend, l'enquêteur commence le test. Si l'enfant a cinq erreurs consécutives, arrêtez et passez à la prochaine sous-tâche. Si l'enfant ne répond pas, cochez « Pas de réponse », et continuer à la prochaine sous-tâche.
 Posez chaque question à l'enfant *en français*, et marquer la réponse sur le questionnaire ménage. **REPONSE: 1= CORRECT, 2= INCORRECT, 3=PAS DE REPONSE**

HL1.	HL2. NOM ET PRENOM DE L'ENFANT	FA21. NEZ	FA22. TETE	FA23. PIED	FA24. DOIGT	FA25. COU	FA26. DENTS	FA27. BOUCHE/ LEVRES	FA28. GENOU	FA29. PANTALON/ PAGNE	FA210. CHAUSSURE	PAS DE REPONSE
ID	NOM ET PRENOM	NEZ	TETE	PIED	DOIGT	COU	DENTS	BOUCHE/LEVRES	GENOU	PANTALON/ PAGNE	CHAUSSURE	PAS DE REPONSE
01		<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
02		<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
03		<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
04		<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
05		<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
06		<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
07		<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
08		<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
09		<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
10		<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>

Avant de continuer, dites « Très bon effort! On continuera à la prochaine section! »

Sous-tâche 3: Compréhension à l'oral

Cette section n'est pas chronométrée et il n'y a pas de stimuli de l'enfant (c'est administré oralement).

L'enquêteur explique : « Maintenant, je vais te lire une histoire UNE FOIS. Après cela, je vais te poser quelques questions sur cette histoire. Tu vas écouter très bien, et ensuite tu répondras aux questions le mieux que tu peux. D'accord ? Tu comprends ce que je te demande de faire ? Commençons! Ecoutes bien. »

L'enquêteur lit à haute voix une petite histoire, UNE FOIS, lentement (presque 1 mot par seconde), *en français*. Après avoir lu le texte, posez chaque questions de compréhension à l'enfant, et marquez la réponse dans le questionnaire ménage. Si l'enfant ne donne aucune réponse après 10 secondes, répétez la question, et donnez à l'enfant encore 5 secondes pour répondre. S'il ne donne toujours pas de réponse, passez à la question suivante.

HL1.	ID	HL2. NOM ET PRÉNOM DE L'ENFANT	FA31. OU EST TOMBEE LA PETITE POULE ?		FA32. DE QUELLE COULEUR EST L'AGNEAU ?		FA33. QUEL OBJET IMPORTANT LA PETITE POULE A VU?		FA34. POURQUOI L'AGNEAU VIENT AU SECOURS DE LA PETITE POULE?		FA35. QUAND EST-CE QUE LES DEUX AMIS CRIENT ?	
			A. LA MARE	B. LANGUE DE REPONSE	A. NOIR	B. LANGUE DE REPONSE	A. LE TRONC D'ARBRE	B. LANGUE DE REPONSE	A. ELLE EST TOMBEE	B. LANGUE DE REPONSE	A. APRÈS AVOIR GRIMPE	B. LANGUE DE REPONSE
	01		_	_ _	_	_ _	_	_ _	_	_ _	_	_ _
	02		_	_ _	_	_ _	_	_ _	_	_ _	_	_ _
	03		_	_ _	_	_ _	_	_ _	_	_ _	_	_ _
	04		_	_ _	_	_ _	_	_ _	_	_ _	_	_ _
	05		_	_ _	_	_ _	_	_ _	_	_ _	_	_ _
	06		_	_ _	_	_ _	_	_ _	_	_ _	_	_ _
	07		_	_ _	_	_ _	_	_ _	_	_ _	_	_ _
	08		_	_ _	_	_ _	_	_ _	_	_ _	_	_ _
	09		_	_ _	_	_ _	_	_ _	_	_ _	_	_ _
	10		_	_ _	_	_ _	_	_ _	_	_ _	_	_ _

TEXTE:
LA PETITE POULE BLANCHE EST TOMBEE DANS LA MARE. « AIDE-MOI ! » ELLE CRIE. UN AGNEAU NOIR VIENT A SON SECOURS. MAIS IL TOMBE LUI AUSSI DANS LA MARE. « QUE FAIRE ? » DEMANDE-T-IL. LA POULE DIT « REGARDE CE TRONC D'ARBRE QUI FLOTTE. IL PEUT NOUS SAUVER ! » LES DEUX AMIS GRIMPENT ALORS SUR LE TRONC D'ARBRE ET CRIENT, « OUF, NOUS ALLONS POUVOIR RETROUVER LA TERRE FERME ! »

QUESTIONS :

FA31. OU EST TOMBÉE LA PETITE POULE ?
 FA32. DE QUELLE COULEUR EST L'AGNEAU ?
 FA33. QUEL OBJET IMPORTANT LA PETITE POULE A VU ?
 FA34. POURQUOI L'AGNEAU VIENT AU SECOURS DE LA PETITE POULE ?
 FA35. QUAND EST-CE QUE LES DEUX AMIS CRIENT ?

REPONSE: 1=CORRECT, 2=INCORRECT, 3=PAS DE REPONSE

LANGUE DE REPONSE : 01 FRANÇAIS, 02 HAUSA, 03 ZARMA, 04 KANURI, 05 TAMASHEQ, 06 FULFULDE, 06 AUTRE LANGUE LOCALE (SPECIFIER)

Avant de continuer, dites « Très bon effort! On continuera à la prochaine section! »

Sous-tâche 4: Connaissance des lettres (nom ou son)

C'est un exercice chronométré et est administré en utilisant le cahier de test.

Montrez à l'enfant le cahier de test pour la sous- tâche 4. Expliquez la sous-tache à l'enfant dans sa langue maternelle, en utilisant des exemples dans le cahier. Après avoir expliqué les exemples, dites « D'accord ? Est-ce que tu comprends ? Lorsque je dis " Commence", montre chaque lettre du doigt quand tu la lis. Prends soin de lire de gauche à droite, ligne par ligne. As-tu bien compris ce que je te demande ? Mets ton doigt sur la première lettre. Tu es prêt(e) ? Essayez de lire rapidement et correctement. Commence.»

Au moment où l'enfant prononce **le nom** ou **le son** de la première lettre, faites démarrer le chronomètre. Si l'enfant ne répond pas après 10 secondes, marquez 'Auto Stop'. Dans le cas où l'enfant a donné une réponse incorrecte mais s'est corrigé par la suite (autocorrection), comptez cette réponse comme étant correcte. Ne dites rien sauf si l'enfant ne répond pas et reste bloqué sur une lettre pour au moins 3 secondes. Dans ce cas, demandez-lui, « Continue », en lui montrant la prochaine lettre. Marquer la lettre sur laquelle l'enfant s'est bloqué comme incorrect.

Au bout d'une minute, dites « Arrêtez et Merci. » Notez le nombre correct en total. Si l'enfant a tout lu en moins d'une minute, notez dans la case prévue à cet effet à droite de la page, le nombre exact de secondes restantes indiquées sur le chronomètre. Dans le cas contraire, si l'enfant n'a pas terminé l'exercice, notez "00" secondes.

Règle d'auto-stop : Si l'enfant ne réussit pas à donner une seule bonne réponse parmi les dix premières lettres, demandez-lui gentiment de s'arrêter, et cocher la case « auto-stop ». Dites « Merci » et continuez à la prochaine sous-tache.

HL1.	HL2. NOM ET PRENOM DE L'ENFANT	FA41.	FA42.	FA43.	FA44.	FA45.	FA46.	FA47.	FA48.	FA49.	FA410.	AUTO STOP	TEMPS RESTANT	TOTAL CORRECT
ID	NOM ET PRENOM	(10)	(20)	(30)	(40)	(50)	(60)	(70)	(80)	(90)	(100)	AUTO	SECONDS	TOTAL
01		[][]	[][]	[][]	[][]	[][]	[][]	[][]	[][]	[][]	[][]	[]	[][]	[][]
02		[][]	[][]	[][]	[][]	[][]	[][]	[][]	[][]	[][]	[][]	[]	[][]	[][]
03		[][]	[][]	[][]	[][]	[][]	[][]	[][]	[][]	[][]	[][]	[]	[][]	[][]
04		[][]	[][]	[][]	[][]	[][]	[][]	[][]	[][]	[][]	[][]	[]	[][]	[][]
05		[][]	[][]	[][]	[][]	[][]	[][]	[][]	[][]	[][]	[][]	[]	[][]	[][]
06		[][]	[][]	[][]	[][]	[][]	[][]	[][]	[][]	[][]	[][]	[]	[][]	[][]
07		[][]	[][]	[][]	[][]	[][]	[][]	[][]	[][]	[][]	[][]	[]	[][]	[][]
08		[][]	[][]	[][]	[][]	[][]	[][]	[][]	[][]	[][]	[][]	[]	[][]	[][]
09		[][]	[][]	[][]	[][]	[][]	[][]	[][]	[][]	[][]	[][]	[]	[][]	[][]
10		[][]	[][]	[][]	[][]	[][]	[][]	[][]	[][]	[][]	[][]	[]	[][]	[][]

Avant de continuer, dites « Très bon effort! On continuera à la prochaine section! »

Sous-tâche 5: Lecture de mots familiers

C'est un exercice chronométré et est administré en utilisant le cahier de test.

Montrez à l'enfant le cahier de test pour la sous- tâche 5. Expliquez la sous-tache à l'enfant dans sa langue maternelle, en utilisant des exemples dans le cahier. Après avoir expliqué les exemples, dites «D'accord ? Tu comprends ce que je te demande de faire ? Lorsque je dis " Commence", tu vas lire les mots de gauche à droite, ligne par ligne. A la fin d'une ligne, tu vas passer à la prochaine ligne. Essaies de lire rapidement et correctement. Tu es prêt(e) ? Commence.»

Au moment où l'enfant prononce le premier mot, faites démarrer le chronomètre. Si l'enfant ne répond pas après 10 secondes, marquez 'Auto Stop'. Dans le cas où l'enfant a donné une réponse incorrecte mais s'est corrigé par la suite (autocorrection), comptez cette réponse comme étant correcte. Ne dites rien sauf si l'enfant ne répond pas et reste bloqué sur un mot pour au moins 3 secondes. Dans ce cas, demandez-lui, « Continue », en lui montrant le prochain mot. Marquer le mot sur lequel l'enfant s'est bloqué comme incorrect.

Au bout d'une minute, dites « Arrêtez et Merci. » Notez le nombre correct en total. Si l'enfant a tout lu en moins d'une minute, notez dans la case prévue à cet effet à droite de la page, le nombre exact de secondes restantes indiquées sur le chronomètre. Dans le cas contraire, si l'enfant n'a pas terminé l'exercice, notez "00" secondes.

Règle d'auto-stop : Si l'enfant ne réussit pas à donner une seule bonne réponse parmi les cinq premiers mots, demandez-lui gentiment de s'arrêter, et cocher la case « auto-stop ». Dites « Merci » et continuez à la prochaine sous-tache.

HL1. ID de l'enfant	HL2. NOM ET PRENOM DE L'ENFANT	FA51.	FA52.	FA53.	FA54.	FA55.	FA56.	FA57.	FA58.	FA59.	FA510.	AUTO STOP	TEMPS RESTANT	TOTAL CORRECT
ID	NOM ET PRENOM	(5)	(10)	(15)	(20)	(25)	(30)	(35)	(40)	(45)	(50)	AUTO	SECONDS	TOTAL
01		_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_	_ _	_ _
02		_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_	_ _	_ _
03		_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_	_ _	_ _
04		_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_	_ _	_ _
05		_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_	_ _	_ _
06		_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_	_ _	_ _
07		_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_	_ _	_ _
08		_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_	_ _	_ _
09		_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_	_ _	_ _
10		_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_	_ _	_ _

Avant de continuer, dites « Très bon effort! On continuera à la prochaine section! »

FRANCAIS SOUS-TACHES 6 & 7		VILLAGE ID: __ __ __							NUMERO DE MENAGE __ __ __					FA6 & FA7				
HL1. ID de l'enfant	HL2. NOM ET PRENOM DE L'ENFANT	SOUS-TACHE 6- LECTURE COURANTE DE TEXTE							SOUS-TACHE 7 – COMPREHENSION DU TEXTE LU									
		<p>Donnez 60 secondes à l'enfant de lire tout ce qu'il peut lire. Pour chaque ligne, comptez le nombre de mots qui sont correctement lus.</p> <p>Montrer la carte</p> <p>« Voici un texte. Essaie de le lire à haute voix, rapidement et correctement ; après, je vais te poser quelques questions. Commence ici lorsque je te le dit. Si tu ne connais pas un mot, continues au prochain mot. Prêt ? Commence !»</p> <p>Donnez l'enfant 60 secondes pour lire tout ce qu'il peut lire.</p> <p>Ne dis rien sauf si l'élève reste bloqué sur un mot pendant au moins 3 secondes. Dans ce cas, demandez-lui gentiment de continuer au prochain mot. Marquer le mot comme erroné.</p> <p>Règle d'auto-stop : si l'enfant ne réussit pas à donner une seule bonne réponse parmi les deux premières lignes, arrêter l'épreuve et marquez «auto-stop». Dites « Merci » et terminez les tests.</p> <p>MARQUEZ LE NOMBRE DE MOTS LUS CORRECTEMENT PAR LIGNE.</p> <p>MARQUEZ LE NOMBRE EXACT DE SECONDES RESTANTES INDIQUEES SUR LE CHRONOMETRE. METTEZ 00 SI LES 60 SECONDES SONT EPUISEES.</p>							<p>Lorsque l'enfant a terminé de lire, retirez le texte de sa possession et posez la première question ci-après. Si l'enfant ne donne aucune réponse après 10 secondes, répétez la question, et donnez à l'enfant encore 5 secondes pour répondre. S'il ne donne toujours pas de réponse, passez à la question suivante.</p> <p>Posez les questions qui correspondent aux lignes du texte jusqu'à la ligne à laquelle l'enfant a pu lire.</p> <p>« Maintenant, tu vas répondre à quelques questions sur l'histoire que tu viens de lire.» Posez les questions à l'enfant, <i>en français</i>.</p> <p>A. QUI A FAIM ?</p> <p>B. QU'EST-CE QUI N'EST PAS PRÊT ?</p> <p>C. Où VA ISSA ?</p> <p>D. QU'EST-CE QUE MAMAN PREPARE ?</p> <p>E. POURQUOI ISSA EST-IL CONTENT ?</p> <p>REPONSE : 1=CORRECT, 2=INCORRECT, 3=PAS DE REPONSE</p> <p>LANGUE DE REPONSE : 01 FRANÇAIS, 02 HAUSA, 03 ZARMA, 04 KANURI, 05 TAMASHEQ, 06 FULFULDE, 96 AUTRE LANGUE LOCALE (SPECIFIER)</p>									
ID	NOM ET PRENOMS	A (8)	B (11)	C (9)	D (10)	E (10)	TEMPS RESTANTS	AUTO STOP	A1. ISSA	A2. LANGUE	B1. LE REPAS	B2. LANGUE	C1. A LA CUISINE	C2. LANGUE	D1. LE RIZ	D2. LANGUE	E1. IL MANGE LE PLAT QU'IL AIME	E2. LANGUE
01																		
02																		
03																		
04																		
05																		
06																		
07																		
08																		
09																		
10																		

Avant de continuer, dites « Très bon effort! On continuera à la prochaine section! »

TEST DE MATH		Village ID: __ __ __									Numéro du ménage __ __				MA				
A administrer à chaque enfant du ménage âgé de 6 à 12 ans, même ceux qui ne sont pas inscrits à l'école. Utiliser la langue la plus commode pour l'enfant pour administrer le test que vous avez écrit en OE1. Il ne faut pas aider l'enfant à lire les chiffres. Si l'enfant rate quatre questions successives- veuillez mettre fin au test de math. CODES REPONSE: 1= CORRECT; 2=INCORRECT																			
HL1. ID de l'enfant	HL2. NOM ET PRENOM DE L'ENFANT	MA1. COMPTES DE UN A DIX ÉCRIRE LE DERNIER NUMERO CORRECT ECRIREZ 00 SI L'ENFANT NE PEUT RIEN COMPTER	MA2. ES-TU CAPABLE D'IDENTIFIER LES NOMBRES SUIVANTS? C'EST QUOI CELA? A. 3 B. 9 MONTRER LA CARTE NE DIS PAS LES CHIFFRES		MA3. ES-TU CAPABLE DE COMPTER : ____? A. CANARIS B. COQS Montrer la carte		MA4. PARMI LES NOMBRES SUIVANTS, ES-TU CAPABLE D'IDENTIFIER LE PLUS GRAND? LEQUEL EST LE PLUS GRAND ? A. 7 8 B. 63 54 C. 381 279 Montrer la carte NE DIS PAS LES CHIFFRES			MA5. ES-TU CAPABLE DE FAIRE LES ADDITIONS SUIVANTES? A. 4+2= B. 13+3= Montrer la carte NE DIS PAS LES CHIFFRES		MA6. ES-TU CAPABLE DE FAIRE LES SOUSTRACTIONS SUIVANTES? A. 3-1= B. 12-9= Montrer la carte NE DIS PAS LES CHIFFRES		MA7. QUESTION ORALE : ES-TU CAPABLE DE COMPLETER LES PROBLEMES SUIVANTS QUE JE VAIS TE LIRE A HAUTE VOIX? A. MOHAMMED A 2 MANGUES. SON PERE LUI DONNE 5 MANGUES DE PLUS. COMBIEN DE MANGUES A-T-IL MAINTENANT? B. IL Y A 8 ENFANTS QUI MARCHENT ENSEMBLE SUR LA ROUTE DE L'ECOLE. 6 SONT DES GARÇONS ET LES AUTRES SONT DES FILLES. COMBIEN DE FILLES MARCHENT SUR LA ROUTE DE L'ECOLE?		MA8. ES-TU CAPABLE D'IDENTIFIER LE TRIANGLE PARMI LES FIGURES SUIVANTES? Montrer la carte	MA9. ES-TU CAPABLE DE FAIRE LES CALCULS SUIVANTS? A. 2 X 4= B. 12 : 3 = Montrer la carte NE DIS PAS LES CHIFFRES		MA10. QUESTION ORALE : AMADOU VA A 180KM EN 6 HEURES. QUELLE EST SA VITESSE MOYENNE HORAIRE? 180KM/H 60KM/H 30KM/H
ID	NOM ET PRENOM	COMPTER	A=3	B=9	A=4	B=7	A=8	B=63	C=381	A=6	B=16	A=2	B=3	A=7	B=2	TRIANGLE	A=8	B=4	30 KM/H
01		_ _	_	_	_	_	_	_	_	_	_	_	_	_	_	_	_	_	_
02		_ _	_	_	_	_	_	_	_	_	_	_	_	_	_	_	_	_	_
03		_ _	_	_	_	_	_	_	_	_	_	_	_	_	_	_	_	_	_
04		_ _	_	_	_	_	_	_	_	_	_	_	_	_	_	_	_	_	_
05		_ _	_	_	_	_	_	_	_	_	_	_	_	_	_	_	_	_	_
06		_ _	_	_	_	_	_	_	_	_	_	_	_	_	_	_	_	_	_
07		_ _	_	_	_	_	_	_	_	_	_	_	_	_	_	_	_	_	_
08		_ _	_	_	_	_	_	_	_	_	_	_	_	_	_	_	_	_	_
09		_ _	_	_	_	_	_	_	_	_	_	_	_	_	_	_	_	_	_
10		_ _	_	_	_	_	_	_	_	_	_	_	_	_	_	_	_	_	_

Après avoir fini, dites « Très bon effort! Merci! »

RESULTAT DE L'ENQUÊTE VILLAGE ID: |__|__|__| NUMERO DU MENAGE|__|__|__| **RE**

APRES QUE LE QUESTIONNAIRE A ETE REMPLI, COMPLETEZ L'INFORMATION SUIVANTE :

RE1. RESULTAT DE L'INTERVIEW DU MENAGE: |__|__|

COMPLET.....01

REFUS.....03

INCOMPLET02

AUTRE (SPECIFIER)96

NOTES DE L'ENQUÊTEUR/CONTROLEUR: UTILISEZ CET ESPACE POUR ENREGISTRER DES NOTES CONCERNANT L'INTERVIEW DE CE MENAGE.

RE2A. PRENOM ET NOM DE L'AGENT DE SAISIE – 1IERE SAISIE: _____

CODE DE L'AGENT DE SAISIE |__|__|

JOUR/MOIS/ANNEE DE LA SAISIE: |__|__|/|__|__|/|2|0|1|6|

RE2B. PRENOM ET NOM DE L'AGENT DE SAISIE – 2IEME SAISIE: _____

CODE DE L'AGENT DE SAISIE |__|__|

JOUR/MOIS/ANNEE DE LA SAISIE: |__|__|/|__|__|/|2|0|1|6|

Sous-tâche 1: Langage Oral Réceptif

Cette section n'est pas chronométrée et il n'y a pas de stimuli de l'enfant (c'est à administrer oralement).
 L'enquêteur explique: « On va jouer un petit jeu, d'accord? Je vais te donner une instruction, et on va voir si tu peux l'exécuter»
Exemple 1: L'enquêteur explique: « Montre ton nez! » L'enquêteur montre son nez, et il encourage l'enfant à faire de même. Si l'enfant a compris et a bien montrer son nez, l'enquêteur dit « Bravo, très bien fait ! » Si l'enfant n'a pas montré son nez, l'enquêteur répète les instructions et demandez encore « Peux-tu montrer ton nez ?»
Exemple 2: L'enquêteur explique: « Montre ta tête! » Cette fois, l'enquêteur ne montre pas sa tête, mais il encourage l'enfant le faire.
 Si l'enfant ne comprend pas, l'enquêteur explique les instructions encore une fois et il répète les exemples. Si l'enfant comprend, l'enquêteur commence le test. Si l'enfant a cinq erreurs consécutives, arrêtez et passez à la prochaine sous-tâche. Si l'enfant ne répond pas, cochez « Pas de réponse », et continue à la prochaine sous-tâche.

Posez chaque question à l'enfant en Hausa, et marquer la réponse sur le questionnaire ménage. **REPONSE: 1= CORRECT, 2= INCORRECT, 3= PAS DE REPONSE**

HL1.	HL2. NOM ET PRENOM DE L'ENFANT	HA11. GWODI KUNAN KA/KI	HA12. GWODI BAKIN KA/KI	HA13. GWODI GUWA HANNU KA/KI	HA14. DAGA KÁFA KA/KI	HA15. GWODI MINI YATSA/ FARCE KA/KI	HA16. TAƙA HUNNUA KA/KI	HA17. TUMA DA BAYA BAYA	HA18. DAGA HANU KA/KI	HA19. DUKA	HA110. SA WANNAN ABU A GABAN KA/KI	PAS DE REPONSE
ID	NOM ET PRENOM	OREILLE	BOUCHE	COUDE	PIED	DOIGT	TAPES	SAUTE EN ARRIERE	MAIN	COURBE	METS DEVANT	PAS DE REPONSE
01		_	_	_	_	_	_	_	_	_	_	_
02		_	_	_	_	_	_	_	_	_	_	_
03		_	_	_	_	_	_	_	_	_	_	_
04		_	_	_	_	_	_	_	_	_	_	_
05		_	_	_	_	_	_	_	_	_	_	_
06		_	_	_	_	_	_	_	_	_	_	_
07		_	_	_	_	_	_	_	_	_	_	_
08		_	_	_	_	_	_	_	_	_	_	_
09		_	_	_	_	_	_	_	_	_	_	_
10		_	_	_	_	_	_	_	_	_	_	_

Avant de continuer, dites « Très bon effort! On continuera à la prochaine section! »

Sous-tâche 2 : Langage Oral Expressif

Cette section n'est pas chronométrée et il n'y a pas de stimuli de l'enfant.
 L'enquêteur explique : « Je vais te montrer des choses, et tu me dis ce que c'est. »
 Exemple 1: L'enquêteur montre son œil et dit « C'est quoi ça? » L'enquêteur dit : « Tu dis que c'est un œil! »
 Exemple 2: L'enquêteur montre son oreille et dit, " C'est quoi ça? » ? L'enquêteur encourage l'enfant à dire « oreille ». L'enquêteur dit « Est ce que tu comprends ? »
 Si l'enfant ne comprend pas, l'enquêteur explique les instructions encore une fois et il répète les exemples. Si l'enfant comprend, l'enquêteur commence le test.
 Si l'enfant a cinq erreurs consécutives, arrêtez et passez à la prochaine sous-tâche. Si l'enfant ne répond pas, cochez « Pas de réponse », et continuer à la prochaine sous-tâche.
 Posez chaque question à l'enfant dans la langue du test, et marquer la réponse sur le questionnaire ménage.

REPONSE: 1= CORRECT, 2= INCORRECT, 3= PAS DE REPONSE

HL1.	HL2. NOM ET PRENOM DE L'ENFANT	HA21. HANCI	HA22. YATSA/FARCE	HA23. WUYA	HA24. HAKURA	HA25. LEBA/BAKI	HA26. GWUWA	HA27. WANDO/ZANE	HA28. GWUWA HANNU	HA29. HAMMATA	HA210. KAFADA	PAS DE REPONSE
ID	NOM ET PRENOM	NEZ	DOIGT	COU	DENTS	BOUCHE/LEVRES	GENOU	PANTALON/PAGNE	COUDE	AISSELLE	EPAULE	PAS DE REPONSE
01		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
02		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
03		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
04		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
05		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
06		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
07		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
08		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
09		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Avant de continuer, dites « Très bon effort! On continuera à la prochaine section! »

Sous-tâche 3: Compréhension à l’oral

Cette section n’est pas chronométrée et il n’y a pas de stimuli de l’enfant (c’est à administrer oralement).

L’enquêteur explique : « Maintenant, je vais te lire une histoire UNE FOIS. Après cela, je vais te poser quelques questions sur cette histoire. Tu vas écouter très bien, et ensuite tu répondras aux questions le mieux que tu peux. D’accord ? Tu comprends ce que je te demande de faire ? Commençons! Ecoutes bien. »

L’enquêteur lit à haute voix une petite histoire, UNE FOIS, lentement (presque 1 mot par seconde), dans la langue du test. Apres avoir lu le texte, posez chaque questions de compréhension à l’enfant, et marquez la réponse dans le questionnaire ménage. Si l’enfant ne donne aucune réponse après 10 secondes, répétez la question, et donnez à l’enfant encore 5 secondes pour répondre. S’il ne donne toujours pas de réponse, passez à la question suivante.

ID	HL1. ID de l'enfant	HL2. NOM ET PRENOM DE L'ENFANT	HA31. MINENE MUSA DA ALI SUKA CI TARE?		HA32. YAYA ALI YA TAIMAKI MUSA?		HA33. ME SUKAYI BAYAN SUN KARE CIN ABINCI?		HA34. DOMI ALI YA KAWO MA MUSA RUWA?		HA35. A WANE LOKACI SUN KA TAHI WASSAN KOLO (BALLO)?	
		NOM ET PRENOM	A. SHINK AFA	B. LANGUE DE REPONSE	A. YA KAWO MASA RUWA	B. LANGUE DE REPONSE	A. WASAN KWALLO	B. LANGUE DE REPONSE	A. MUSA NA TWARI	B. LANGUE DE REPONSE	A. DA SUKA KARE CIN CINKAFA	B. LANGUE DE REPONSE
	<p>TEXTE:</p> <p>MUSA DA ABOKIN SA ALI SUKA HADU DAN SU CI SHINKAFA. MUSA YA YI ZARIN LOMA, SAI SHINKAFA TA SARKE SHI.SAI YA FARA TARI, ALI YA DAMU KWARAI. SAI YA YI SAURI YA KAWO MASA RUWA YA SHA. BAYAN MUSA YA SHA RUWA, SAI SUKA GAMA CIN SHINFKAFARSU, SAI SUKA RUGA A GUJE YIN WASAR KWALLO.</p> <p>QUESTIONS:</p> <p>HA31. MINENE MUSA DA ALI SUKA CI TARE?</p> <p>HA32. YAYA ALI YA TAIMAKI MUSA ?</p> <p>HA33. ME SUKAYI BAYAN SUN KARE CIN ABINCI ?</p> <p>HA34. DOMI ALI YA KAWO MA MUSA RUWA?</p> <p>HA35. A WANE LOKACI SUN KA TAHI WASSAN KOLLON KAFA (BALLO)?</p> <p>REPONSE : 1=CORRECT, 2=INCORRECT, 3=PAS DE REPONSE</p> <p>LANGUE DE REPONSE : 01 FRANÇAIS, 02 HAUSA, 03 ZARMA, 04 KANURI, 05 TAMASHEQ, 06 FULFULDE, 96 AUTRE LANGUE LOCALE (SPECIFIER)</p>											
01												
02												
03												
04												
05												
06												
07												
08												
09												
10												

Avant de continuer, dites « Très bon effort! On continuera à la prochaine section! »

Sous-tâche 4: Connaissance des lettres (nom ou son)

C'est un exercice chronométré et est administré en utilisant le cahier de test.

Montrez à l'enfant le cahier de test pour la sous- tâche 4. Expliquez la sous-tache à l'enfant dans sa langue maternelle, en utilisant des exemples dans le cahier. Après avoir expliqué les exemples, dites « D'accord? Est-ce que tu comprends? Lorsque je dis "Commence", montre chaque lettre du doigt quand tu la lis. Prends soin de lire de gauche à droite, ligne par ligne. As-tu bien compris ce que je te demande? Mets ton doigt sur la première lettre. Tu es prêt(e)? Essayez de lire rapidement et correctement. Commence.»

Au moment où l'enfant prononce **le nom** ou **le son** de la première lettre, faites démarrer le chronomètre. Si l'enfant ne répond pas après 10 secondes, marquez 'Auto Stop'. Dans le cas où l'enfant a donné une réponse incorrecte mais s'est corrigé par la suite (autocorrection), comptez cette réponse comme étant correcte. Ne dites rien sauf si l'enfant ne répond pas et reste bloqué sur un lettre pour au moins 3 secondes. Dans ce cas, demandez-lui, « Continue », en lui montrant la prochaine lettre. Marquer la lettre sur laquelle l'enfant s'est bloqué comme incorrect.

Au bout d'une minute, dites « Arrêtez et Merci. » Notez le nombre correct en total. Si l'enfant a tout lu en moins d'une minute, notez dans la case prévue à cet effet à droite de la page, le nombre exact de secondes restantes indiquées sur le chronomètre. Dans le cas contraire, si l'enfant n'a pas terminé l'exercice, notez "00" secondes.

Règle d'auto-stop : Si l'enfant ne réussit pas à donner une seule bonne réponse parmi les dix premières lettres, demandez-lui gentiment de s'arrêter, et cocher la case « auto-stop ». Dites « Merci » et continuez à la prochaine sous-tache.

HL1. ID de l'enfant	HL2. NOM ET PRENOM DE L'ENFANT	HA41.	HA42.	HA43.	HA44.	HA45.	HA46.	HA47.	HA48.	HA49.	HA410.	AUTO STOP	TEMPS RESTANT	TOTAL CORRECT
ID	NOM ET PRENOM	(10)	(20)	(30)	(40)	(50)	(60)	(70)	(80)	(90)	(100)	AUTO	SECONDS	TOTAL
01		_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_	_ _	_ _
02		_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_	_ _	_ _
03		_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_	_ _	_ _
04		_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_	_ _	_ _
05		_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_	_ _	_ _
06		_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_	_ _	_ _
07		_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_	_ _	_ _
08		_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_	_ _	_ _
09		_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_	_ _	_ _
10		_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_	_ _	_ _

Avant de continuer, dites « Très bon effort! On continuera à la prochaine section! »

Sous-tâche 5: Lecture de mots familiers

C'est un exercice chronométré et est administré en utilisant le cahier de test.

Montrez à l'enfant le cahier de test pour la sous- tâche 5. Expliquez la sous-tache à l'enfant dans sa langue maternelle, en utilisant des exemples dans le cahier. Après avoir expliqué les exemples, dites «D'accord ? Tu comprends ce que je te demande de faire ? Lorsque je dis " Commence", tu vas lire les mots de gauche à droite, ligne par ligne. A la fin d'une ligne, tu vas passer à la prochaine ligne. Essaies de lire rapidement et correctement. Tu es prêt(e) ? Commence.»

Au moment où l'enfant prononce le premier mot, faites démarrer le chronomètre. Si l'enfant ne répond pas après 10 secondes, marquez 'Auto Stop'. Dans le cas où l'enfant a donné une réponse incorrecte mais s'est corrigé par la suite (autocorrection), comptez cette réponse comme étant correcte. Ne dites rien sauf si l'enfant ne répond pas et reste bloquer sur un mot pour au moins 3 secondes. Dans ce cas, demandez-lui, « Continue », en lui montrant le prochain mot. Marquer le mot sur lequel l'enfant s'est bloqué comme incorrect.

Au bout d'une minute, dites « Arrêtez et Merci. » Notez le nombre correct en total. Si l'enfant a tout lu en moins d'une minute, notez dans la case prévue à cet effet à droite de la page, le nombre exact de secondes restantes indiquées sur le chronomètre. Dans le cas contraire, si l'enfant n'a pas terminé l'exercice, notez "00" secondes.

Règle d'auto-stop : Si l'enfant ne réussit pas à donner une seule bonne réponse parmi les cinq premiers mots, demandez-lui gentiment de s'arrêter, et cocher la case « auto-stop ». Dites « Merci » et continuez à la prochaine sous-tache.

HL1. ID de l'enfant	HL2. NOM ET PRENOM DE L'ENFANT	HA51.	HA52.	HA53.	HA54.	HA55.	HA56.	HA57.	HA58.	HA59.	HA510.	AUTO STOP	TEMPS RESTANT	TOTAL CORRECT
ID	NOM ET PRENOM	(5)	(10)	(15)	(20)	(25)	(30)	(35)	(40)	(45)	(50)	AUTO	SECONDS	TOTAL
01		_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_	_ _	_ _
02		_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_	_ _	_ _
03		_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_	_ _	_ _
04		_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_	_ _	_ _
05		_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_	_ _	_ _
06		_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_	_ _	_ _
07		_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_	_ _	_ _
08		_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_	_ _	_ _
09		_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_	_ _	_ _
10		_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_	_ _	_ _

Avant de continuer, dites « Très bon effort! On continuera à la prochaine section! »

HAUSA SOUS-TACHES 6 & 7		VILLAGE ID:							NUMERO DE MENAGE				HA6 & HA7					
HL1. ID de l'enfant	HL2. NOM ET PRENOM DE L'ENFANT	SOUS-TACHE 6- LECTURE COURANTE DE TEXTE							SOUS-TACHE 7 – COMPREHENSION DU TEXTE LU									
		<p>Donner 60 secondes à l'enfant de lire tout ce qu'il peut lire. Pour chaque ligne, compter le nombre de mots qui sont correctement lus.</p> <p>Montrer la carte</p> <p>« Voici un texte. Essaie de le lire à haute voix, rapidement et correctement ; après, je vais te poser quelques questions. Commence ici lorsque je te le dit. Si tu ne connais pas un mot, continuez au prochain mot. Prêt ? Commence ! »</p> <p>Donnez l'enfant 60 secondes pour lire tout ce qu'il peut lire.</p> <p>Ne dis rien sauf si l'élève reste bloquer sur un mot pendant au moins 3 secondes. Dans ce cas, demandez-lui gentiment de continuer au prochain mot. Marquer le mot comme erroné.</p> <p>Règle d'auto-stop : si l'enfant ne réussit pas à donner une seule bonne réponse parmi les deux premières lignes, arrêter l'épreuve et marquez «auto-stop». Dites « Merci » et terminez les tests.</p> <p>MARQUER LE NOMBRE DE MOTS LUS CORRECTEMENT PAR LIGNE.</p> <p>MARQUER LE NOMBRE EXACT DE SECONDES RESTANTES INDIQUEES SUR LE CHRONOMETRE. METTEZ 00 SI LES 60 SECONDES SONT EPUISEES.</p>							<p>Lorsque l'enfant a terminé de lire, retirez le texte de sa possession et posez la première question ci-après. Si l'enfant ne donne aucune réponse après 10 secondes, répétez la question, et donnez à l'enfant encore 5 secondes pour répondre. S'il ne donne toujours pas de réponse, passez à la question suivante.</p> <p>Poser les questions qui correspondent aux lignes du texte jusqu'à la ligne à laquelle l'enfant a pu lire.</p> <p>« Maintenant, tu vas répondre à quelques questions sur l'histoire que tu viens de lire. » Posez les questions à l'enfant, <i>en Hausa</i>.</p> <p>Yanzu zan yi miki/maka wasu yan tambayoyi game da labarin da kika/ka karanta. Ki/ka yi kokari Kika/ka bada amsa gwargwadon iyawarka/ki</p> <p>A. Yau wace rana ce? B. Minene Rabi ta ke son ta sayé? C. Wane irin kalan riga ne Rabi take nema ? D. Ta samu jań riga ? E. Minene Rabi ta samu ?</p> <p>REPONSE : 1=CORRECT, 2=INCORRECT, 3=PAS DE REPONSE</p> <p>LANGUE DE REPONSE : 01 FRANÇAIS, 02 HAUSA, 03 ZARMA, 04 KANURI, 05 TAMASHEQ, 06 FULFULDE, 96 AUTRE LANGUE LOCALE (SPECIFIER)</p>									
ID	NOM ET PRENOMS	A (4)	B (7)	C (5)	D (11)	E (10)	TEMPS RESTANTS	AUTO STOP	A1. RANAN KASUWA	A2. LANGUE	B1. RIGA	B2. LANGUE	C1. JAN RIGA	C2. LANGUE	D1. A'A	D2. LANGUE	E1. SABUAR RIGA/RIGA MAY CAW	E2. LANGUE
01																		
02																		
03																		
04																		
05																		
06																		
07																		
08																		
09																		
10																		

Avant de continuer, dites « Très bon effort! On continuera à la prochaine section! »

Sous-tâche 1 : Langage Oral Réceptif

Cette section n'est pas chronométrée et il n'y a pas de stimuli de l'enfant (c'est à administrer oralement).
 L'enquêteur explique: « On va jouer un petit jeu, d'accord? Je vais te donner une instruction, et on va voir si tu peux l'exécuter! »
Exemple 1: L'enquêteur explique: « Montre ton nez! » L'enquêteur montre son nez, et il encourage l'enfant de faire le même. Si l'enfant a compris et a bien montré son nez, l'enquêteur dit « Bravo, très bien fait ! » Si l'enfant n'a pas montré son nez, l'enquêteur répète les instructions et demandez encore « Peux-tu montrer ton nez ? »
Exemple 2: L'enquêteur explique: « Montre ta tête! » Cette fois, l'enquêteur ne montre pas sa tête, mais il encourage l'enfant à le faire. Si l'enfant ne comprend pas, l'enquêteur explique les instructions encore une fois et il répète les exemples. Si l'enfant a compris, l'enquêteur commence le test. Si l'enfant a cinq erreurs consécutives, arrêtez et passez à la prochaine sous-tâche. Si l'enfant ne répond pas, cochez « Pas de réponse », et continuer à la prochaine sous-tâche.

Posez chaque question à l'enfant en Zarma, et marquer la réponse sur le questionnaire ménage. **REPONSE: 1= CORRECT, 2= INCORRECT, , 3= PAS DE REPONSE**

HL1.	HL2. NOM ET PRENOM DE L'ENFANT	ZA11. CEBE NI HANGA	ZA12. CEBE NI MEYO	ZA13. CE BE AY SE NI KAMBA GOLLA	ZA14. SAMBU NI CE FA	ZA15. AY CEBE NI KAMBAYZO	ZA16. KOB	ZA17. NI MA SAR BANDA	ZA18. SAMBU NI KAMBA	ZA19. GUNGUM	ZA110. JINA WO GISI NI JINE	PAS DE REPONSE
ID	NOM ET PRENOM	OREILLE	BOUCHE	COUDE	PIED	DOIGT	TAPES	SAUTE EN ARRIERE	MAIN	COURBE	METS DEVANT	PAS DE REPONSE
01		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
02		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
03		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
04		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
05		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
06		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
07		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
08		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
09		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Avant de continuer, dites « Très bon effort! On continuera à la prochaine section! »

Sous-tâche 2 : Langage Oral Expressif

Cette section n'est pas chronométrée et il n'y a pas de stimuli de l'enfant.
 L'enquêteur explique : « Je vais te montrer des choses, et tu me dis ce que c'est. »
 Exemple 1: L'enquêteur signale son œil et dit « C'est quoi ça? » L'enquêteur dit : « Tu dis que c'est un œil! »
 Exemple 2: L'enquêteur montre son oreille et dit, " C'est quoi ça? » ? L'enquêteur encourage l'enfant de dire « oreille ». L'enquêteur dit « Est ce que tu comprends ? »
 Si l'enfant ne comprend pas, l'enquêteur explique les instructions encore une fois et il répète les exemples. Si l'enfant comprend, l'enquêteur commence le test.
 Si l'enfant a cinq erreurs consécutives, arrêtez et passez à la prochaine sous-tâche. Si l'enfant ne répond pas, cochez « Pas de réponse », et continue à la prochaine sous-tâche.

Posez chaque question à l'enfant dans la langue du test, et marquer la réponse sur le questionnaire ménage. **REPONSE: 1=CORRECT, 2=INCORRECT, 3=PAS DE**

REPONSE

HL1.	HL2. NOM ET PRENOM DE L'ENFANT	ZA21. NINE	ZA22. KANBAIZE	ZA23. GINDE	ZA24. HINGEY	ZA25. ME	ZA26. KANGE	ZA27. MUDUNE/ ZARA	ZA28. KAMBA GOLLO	ZA29. FATA	ZA210. GESA	PAS DE REPONSE
ID	NOM ET PRENOM	NEZ	DOIGT	COU	DENTS	BOUCHE	GENOU	PANTALON	COUDE	AISSELLE	EPAULE	PAS DE REPONSE
01												
02												
03												
04												
05												
06												
07												
08												
09												
10												

Avant de continuer, dites « Très bon effort! On continuera à la prochaine section! »

Sous-tâche 3: Compréhension à l’oral

Cette section n’est pas chronométrée et il n’y a pas de stimuli de l’enfant (c’est à administrer oralement).

L’enquêteur explique : « Maintenant, je vais te lire une histoire UNE FOIS. Après cela, je vais te poser quelques questions sur cette histoire. Tu vas écouter très bien, et ensuite tu répondras aux questions le mieux que tu peux. D’accord ? Tu comprends ce que je te demande de faire ? Commençons! Ecoutes bien. »

L’enquêteur lit à haute voix une petite histoire, UNE FOIS, lentement (presque 1 mot par seconde), dans la langue du test. Après avoir lu le texte, posez chaque questions de compréhension à l’enfant, et marquez la réponse dans le questionnaire ménage. Si l’enfant ne donne aucune réponse après 10 secondes, répétez la question, et donnez à l’enfant encore 5 secondes pour répondre. S’il ne donne toujours pas de réponse, passez à la question suivante.

TEXTE: MUSA DA INGA CERA ALI NA CARE KUBEY GA NWA MOO HAWROU. MUSA NA LAKALZAREY LOMA TE KALA MOA NADI. A SINTIN GA KOTO, ALI LAKALEY TUNU GUMO. ALI WASI GA KANDE A SE HARI. MUSA NA HARO HAN YAN BANDA INA INGAY MOA NWA GA BANE, KULU IZURU WASU GA KOY GA INGAY BALL FORI TE.	HL1. <i>ID de l'enfant</i>	HL2. NOM ET PRENOM DE L'ENFANT	ZA31. IFO NO MUSA INGA ALI INWA CARE BANDE?		ZA32. MATE NO ALI NA MUSA FABDA ?		ZA33. IFO NO ITE KAN INWA GA BAN?		ZA34. IFO SE NO ALI KANDE MUSA SE HARI?		ZA35. WATI FO CINE NO I ZURU GA KOY GA BALLE KAR YAN?	
	ID	NOM ET PRENOM	A. MOO	B. LANGE DE REPONSE	A. A KONDA SE HARI	B. LANGE DE REPONSE	A. BALLE KARE YAN	B. LANGE DE REPONSE	A. MUSA GO KWATOI	B. LANGE DE REPONSE	A. HAWRU WAYAN BANDA	B. LANGE DE REPONSE
QUESTIONS: ZA31. I FO NO MUSA DA INGA CEAR ALI INWA CARE BANDE? ZA32. MATE NO ALI NA MUSA FABDA ? ZA33. IFO NO ITE KAN INWA GA BAN? ZA34. IFO SE NO ALI KANDE MUSA SE HARI? ZA3 5. WATI FO CINE NO I ZURU GA KOY GA BALLE KARE? REPONSE : 1=CORRECT, 2=INCORRECT, 3=PAS DE REPONSE LANGUE DE REPONSE : 01 FRANÇAIS, 02 HAUSA, 03 ZARMA, 04 KANURI, 05 TAMASHEQ, 06 FULFULDE, 96 AUTRE LANGUE LOCALE (SPECIFIER)	01		<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
	02		<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
	03		<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
	04		<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
	05		<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
	06		<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
	07		<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
	08		<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
	09		<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
	10		<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>

Avant de continuer, dites « Très bon effort! On continuera à la prochaine section! »

Sous-tâche 4: Connaissance des lettres (nom ou son)

C'est un exercice chronométré et est administré en utilisant le cahier de test.

Montrez à l'enfant le cahier de test pour la sous- tâche 4. Expliquez la sous-tache à l'enfant dans sa langue maternelle, en utilisant des exemples dans le cahier. Après avoir expliqué les exemples, dites « D'accord? Est-ce que tu comprends? Lorsque je dis "Commence", montre chaque lettre du doigt quand tu la lis. Prends soin de lire de gauche à droite, ligne par ligne. As-tu bien compris ce que je te demande? Mets ton doigt sur la première lettre. Tu es prêt(e)? Essayez de lire rapidement et correctement. Commence.»

Au moment où l'enfant prononce le **nom** ou le **son** de la première lettre, faites démarrer le chronomètre. Si l'enfant ne répond pas après 10 secondes, marquez 'Auto Stop'. Dans le cas où l'enfant a donné une réponse incorrecte mais s'est corrigé par la suite (autocorrection), comptez cette réponse comme étant correcte. Ne dites rien sauf si l'enfant ne répond pas et reste bloqué sur un lettre pour au moins 3 secondes. Dans ce cas, demandez-lui, « Continue », en lui montrant la prochaine lettre. Marquer la lettre sur laquelle l'enfant s'est bloqué comme incorrect.

Au bout d'une minute, dites « Arrêtez et Merci. » Notez le nombre correct en total. Si l'enfant a tout lu en moins d'une minute, notez dans la case prévue à cet effet à droite de la page, le nombre exact de secondes restantes indiquées sur le chronomètre. Dans le cas contraire, si l'enfant n'a pas terminé l'exercice, notez "00" secondes.

Règle d'auto-stop : Si l'enfant ne réussit pas à donner une seule bonne réponse parmi les dix premières lettres, demandez-lui gentiment de s'arrêter, et cocher la case « auto-stop ». Dites « Merci » et continuez à la prochaine sous-tache.

HL1. ID de l'enfant	HL2. NOM ET PRENOM DE L'ENFANT	ZA41.	ZA42.	ZA43.	ZA44.	ZA45.	ZA46.	ZA47.	ZA48.	ZA49.	ZA410.	AUTO STOP	TEMPS RESTANT	TOTAL CORRECT
ID	NOM ET PRENOM	(10)	(20)	(30)	(40)	(50)	(60)	(70)	(80)	(90)	(100)	AUTO	SECONDS	TOTAL
01		_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_	_ _	_ _
02		_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_	_ _	_ _
03		_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_	_ _	_ _
04		_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_	_ _	_ _
05		_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_	_ _	_ _
06		_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_	_ _	_ _
07		_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_	_ _	_ _
08		_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_	_ _	_ _
09		_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_	_ _	_ _
10		_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_	_ _	_ _

Avant de continuer, dites « Très bon effort! On continuera à la prochaine section! »

Sous-tâche 5: Lecture de mots familiers

C'est un exercice chronométré et est administré en utilisant le cahier de test.

Montrez à l'enfant le cahier de test pour la sous- tâche 5. Expliquez la sous-tache à l'enfant dans sa langue maternelle, en utilisant des exemples dans le cahier. Après avoir expliqué les exemples, dites «D'accord ? Tu comprends ce que je te demande de faire ? Lorsque je dis " Commence", tu vas lire les mots de gauche à droite, ligne par ligne. A la fin d'une ligne, tu vas passer à la prochaine ligne. Essaies de lire rapidement et correctement. Tu es prêt(e) ? Commence.»

Au moment où l'enfant prononce le premier mot, faites démarrer le chronomètre. Si l'enfant ne répond pas après 10 secondes, marquez 'Auto Stop'. Dans le cas où l'enfant a donné une réponse incorrecte mais s'est corrigé par la suite (autocorrection), comptez cette réponse comme étant correcte. Ne dites rien sauf si l'enfant ne répond pas et reste bloquer sur un mot pour au moins 3 secondes. Dans ce cas, demandez-lui, « Continue », en lui montrant le prochain mot. Marquer le mot sur lequel l'enfant s'est bloqué comme incorrect.

Au bout d'une minute, dites « Arrêtez et Merci. » Notez le nombre correct en total. Si l'enfant a tout lu en moins d'une minute, notez dans la case prévue à cet effet à droite de la page, le nombre exact de secondes restantes indiquées sur le chronomètre. Dans le cas contraire, si l'enfant n'a pas terminé l'exercice, notez "00" secondes.

Règle d'auto-stop : Si l'enfant ne réussit pas à donner une seule bonne réponse parmi les cinq premiers mots, demandez-lui gentiment de s'arrêter, et cocher la case « auto-stop ». Dites « Merci » et continuez à la prochaine sous-tache.

HL1. ID de l'enfant	HL2. NOM ET PRENOM DE L'ENFANT	ZA51.	ZA52.	ZA53.	ZA54.	ZA55.	ZA56.	ZA57.	ZA58.	ZA59.	ZA510.	AUTO STOP	TEMPS RESTANT	TOTAL CORRECT
ID	NOM ET PRENOM	(5)	(10)	(15)	(20)	(25)	(30)	(35)	(40)	(45)	(50)	AUTO	SECONDS	TOTAL
01		<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
02		<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
03		<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
04		<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
05		<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
06		<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
07		<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
08		<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
09		<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
10		<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>

Avant de continuer, dites « Très bon effort! On continuera à la prochaine section! »

HL1.	HL2. NOM ET PRENOM DE L'ENFANT	<p style="text-align:center;">SOUS-TACHE 6- LECTURE COURANTE DE TEXTE</p> <p>Donner 60 secondes à l'enfant de lire tout ce qu'il peut lire. Pour chaque ligne, compter le nombre de mots qui sont correctement lus. Montrer la carte</p> <p>« Voici un texte. Essaie de le lire à haute voix, rapidement et correctement ; après, je vais te poser quelques questions. Commence ici lorsque je te le dit. Si tu ne connais pas un mot, continuez au prochain mot. Prêt ? Commence !»</p> <p>Donnez l'enfant 60 secondes pour lire tout ce qu'il peut lire.</p> <p>Ne dis rien sauf si l'élève reste bloquer sur un mot pendant au moins 3 secondes. Dans ce cas, demandez-lui gentiment de continuer au prochain mot. Marquer le mot comme erroné.</p> <p>Règle d'auto-stop : si l'enfant ne réussit pas à donner une seule bonne réponse parmi les deux premières lignes, arrêter l'épreuve et marquez «auto-stop». Dites « Merci » et terminez les tests.</p> <p>MARQUER LE NOMBRE DE MOTS LUS CORRECTEMENT PAR LIGNE. MARQUER LE NOMBRE EXACT DE SECONDES RESTANTES INDIQUEES SUR LE CHRONOMETRE. METTEZ 00 SI LES 60 SECONDES SONT EPUISEES.</p>	<p style="text-align:center;">SOUS-TACHE 7 – COMPREHENSION DU TEXTE LU</p> <p>Lorsque l'enfant a terminé de lire, retirez le texte de sa possession et posez la première question ci-après. Si l'enfant ne donne aucune réponse après 10 secondes, répétez la question, et donnez à l'enfant encore 5 secondes pour répondre. S'il ne donne toujours pas de réponse, passez à la question suivante. Poser les questions qui correspondent aux lignes du texte jusqu'à la ligne à laquelle l'enfant a pu lire.</p> <p>« Maintenant, tu vas répondre à quelques questions sur l'histoire que tu viens de lire.» Posez les questions à l'enfant, <i>en Zarma</i>.</p> <p>SOHON AY GA HAYAN TE NI SE LABAREY KAN NI CAW BON, NI MA KOKARI GA TU AY SE MATE KAN NI GA HINE</p> <p>A.HUNKUNA ZAARI FO NO ? B. IFO NO RAABI GA BA NGA MA DAY? C.HARI FO DUMI NO KWAAYO KAN RAABI GA BA? D. A DU KWAAYI CIRAA NO? E. IFO NO RAABI DU ?</p> <p>REPONSE : 1=CORRECT, 2=INCORRECT, 3=PAS DE REPONSE LANGUE DE REPONSE : 01 FRANÇAIS, 02 HAUSA, 03 ZARMA, 04 KANURI, 05 TAMASHEQ, 06 FULFULDE, 96 AUTRE LANGUE LOCALE (SPECIFIER)</p>
------	-----------------------------------	---	--

ID	NOM ET PRENOMS	A (5)	B (8)	C (6)	D (9)	E (9)	TEMPS RESTANTS	AUTO STOP	A1. HABOU ZAARI	A2. LANGUE	B1. KWAYI	B2. LANGUE	C1. KWAYI CIREY	C2. LANGUE	D1. HA'A	D2. LANGUE	E1. KWAYI TAGGI HANO	E2. LANGUE
01		_	_	_	_	_	_ _	_	_	_ _	_	_ _	_	_ _	_	_ _	_	_ _
02		_	_	_	_	_	_ _	_	_	_ _	_	_ _	_	_ _	_	_ _	_	_ _
03		_	_	_	_	_	_ _	_	_	_ _	_	_ _	_	_ _	_	_ _	_	_ _
04		_	_	_	_	_	_ _	_	_	_ _	_	_ _	_	_ _	_	_ _	_	_ _
05		_	_	_	_	_	_ _	_	_	_ _	_	_ _	_	_ _	_	_ _	_	_ _
06		_	_	_	_	_	_ _	_	_	_ _	_	_ _	_	_ _	_	_ _	_	_ _
07		_	_	_	_	_	_ _	_	_	_ _	_	_ _	_	_ _	_	_ _	_	_ _
08		_	_	_	_	_	_ _	_	_	_ _	_	_ _	_	_ _	_	_ _	_	_ _
09		_	_	_	_	_	_ _	_	_	_ _	_	_ _	_	_ _	_	_ _	_	_ _
10		_	_	_	_	_	_ _	_	_	_ _	_	_ _	_	_ _	_	_ _	_	_ _

Avant de continuer, dites « Très bon effort! On continuera à la prochaine section! »

Sous-tâche 1 : Langage Oral Réceptif

Cette section n'est pas chronométrée et il n'y a pas de stimuli de l'enfant (c'est à administrer oralement).

L'enquêteur explique: « On va jouer un petit jeu, d'accord? Je vais te donner une instruction, et on va voir si tu peux l'exécuter»

Exemple 1: L'enquêteur explique: « Montre ton nez! » L'enquêteur montre son nez, et il encourage l'enfant à faire de même. Si l'enfant a compris et a bien montrer son nez, l'enquêteur dit « Bravo, très bien fait ! » Si l'enfant n'a pas montré son nez, l'enquêteur répète les instructions et demandez encore « Peux-tu montrer ton nez ?»

Exemple 2: L'enquêteur explique: « Montre ta tête! » Cette fois, l'enquêteur ne montre pas sa tête, mais il encourage l'enfant le faire.

Si l'enfant ne comprend pas, l'enquêteur explique les instructions encore une fois et il répète les exemples. Si l'enfant comprend, l'enquêteur commence le test.

Si l'enfant a cinq erreurs consécutives, arrêtez et passez à la prochaine sous-tâche. **Si l'enfant ne répond pas a cinq questions consécutives, cochez « Pas de réponse »,** et continue à la prochaine sous-tâche.

Posez chaque question à l'enfant en Kanuri, et marquer la réponse sur le questionnaire ménage. **REPONSE: 1= CORRECT, 2= INCORRECT, 3= PAS DE REPONSE**

HL1.	HL2. NOM ET PRENOM DE L'ENFANT	KA11. SNMONNM FJLENE	KA12. CINJM FJLENE	KA13. N'DJURAMI OUM FJLENE	KA14. SI FAL SANGE	KA15. NGULONDO FAL FJLESJNGJNE	KA16. KAWA JANE	KA17. SNKTJNNE NGAWORO	KA18. NUKKO SANGE	KA19. N'GUOUNE	KA110. KARE ADJA FUWUNJMB O YAKKE	PAS DE REPONSE
ID	NOM ET PRENOM	OREILLE	BOUCHE	COUDE	PIED	DOIGT	TAPES	ARRIERE	MAIN	COURBE	DEVANT	PAS DE REPONSE
01		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
02		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
03		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
04		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
05		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
06		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
07		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
08		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
09		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Avant de continuer, dites « Très bon effort! On continuera à la prochaine section! »

Sous-tâche 2 : Langage Oral Expressif

Cette section n'est pas chronométrée et il n'y a pas de stimuli de l'enfant.
 L'enquêteur explique : « Je vais te montrer des choses, et tu me dis ce que c'est. »
 Exemple 1: L'enquêteur montre son œil et dit « C'est quoi ça? » L'enquêteur dit : « Tu dis que c'est un œil! »
 Exemple 2: L'enquêteur montre son oreille et dit, " C'est quoi ça? » ? L'enquêteur encourage l'enfant à dire « oreille ». L'enquêteur dit « Est ce que tu comprends ? »
 Si l'enfant ne comprend pas, l'enquêteur explique les instructions encore une fois et il répète les exemples. Si l'enfant comprend, l'enquêteur commence le test.
 Si l'enfant a cinq erreurs consécutives, arrêtez et passez à la prochaine sous-tâche. Si l'enfant ne répond pas à cinq questions consécutives, cochez « Pas de réponse », et continuer à la prochaine sous-tâche.
 Posez chaque question à l'enfant dans la langue du test, et marquer la réponse sur le questionnaire ménage.

REPONSE: 1= CORRECT, 2= INCORRECT, 3= PAS DE REPONSE

HL1.	HL2. NOM ET PRENOM DE L'ENFANT	KA21. KINJA	KA22. NGULONDO	KA23. DAU	KA24. SHEDI	KA25. KA CIYE	KA26. N'GURUNGUR AM	KA27. YANGE	KA28. N'DJURAMI	KA29. TELWU	KA210. N'GAWARNA	PAS DE REPONSE
ID	NOM ET PRENOM	NEZ	DOIGT	COU	DENTS	BOUCHE	GENOU	PANTALON	COUDE	AISSELLE	EPAULE	PAS DE REPONSE
01		_	_	_	_	_	_	_	_	_	_	_
02		_	_	_	_	_	_	_	_	_	_	_
03		_	_	_	_	_	_	_	_	_	_	_
04		_	_	_	_	_	_	_	_	_	_	_
05		_	_	_	_	_	_	_	_	_	_	_
06		_	_	_	_	_	_	_	_	_	_	_
07		_	_	_	_	_	_	_	_	_	_	_
08		_	_	_	_	_	_	_	_	_	_	_
09		_	_	_	_	_	_	_	_	_	_	_
10		_	_	_	_	_	_	_	_	_	_	_

Avant de continuer, dites « Très bon effort! On continuera à la prochaine section! »

Sous-tâche 3: Compréhension à l'oral

Cette section n'est pas chronométrée et il n'y a pas de stimuli de l'enfant (c'est à administrer oralement).
 L'enquêteur explique : « Maintenant, je vais te lire une histoire UNE FOIS. Après cela, je vais te poser quelques questions sur cette histoire. Tu vas écouter très bien, et ensuite tu répondras aux questions le mieux que tu peux. D'accord ? Tu comprends ce que je te demande de faire ? Commençons! Ecoutes bien. »
 L'enquêteur lit à haute voix une petite histoire, UNE FOIS, lentement (presque 1 mot par seconde), dans la langue du test. Après avoir lu le texte, posez chaque questions de compréhension à l'enfant, et marquez la réponse dans le questionnaire ménage. Si l'enfant ne donne aucune réponse après 10 secondes, répétez la question, et donnez à l'enfant encore 5 secondes pour répondre. S'il ne donne toujours pas de réponse, passez à la question suivante.

TEXTE:	HL1. ID de l'enfant	HL2. NOM ET PRENOM DE L'ENFANT	KA31. AWI MUSA SHIA ALI RROKKO JAWO?		KA32. AWILAN ALI, MUSA BANAYENO?		KA33. AWI TCHADO GAWO JAWOU NAYEN?		KA34. ABIRO ALI MOUSSARO INGUI TCHIWDO?		KA35. YIMBI LIDYANÉ KLELANGUA BALL YÉ TCHADIRA?	
	ID	NOM ET PRENOM	A. SHING AWA	B. LANGUE DE REPONSE	A. INGI	B. LANGUE DE REPONSE	A. KĒLANGA BALL	B. LANGUE DE REPONSE	A. KOSSAKT OU BADIJINA NANKARO	B. LANGUE DE REPONSE	A. BIRIN DJA NDJASSAOU É N'GOUWO LAN	B. LANGUE DE REPONSE
MUSA SWANJU ALI YA KĒLDANE SHINGAWA BUWORO NAPKERA. MUSA KOLAMA KIDĒNIYA, SAY SHINGAWA DAW U JULAN DAYENO. KASAWUDU BADIYENO, ĀLYEHANGAL JU JAWURO CI YENO, SAY DUWA CIDE INGI CUKKUDE KIYANO. N'GAWO MUSA INGI CANAYEN, SAY KUMBO SHINGAWA YE DA TUMOYERA SAY CIJANE N'GURMJANE KĒLANGA BALL YERO LEYERA.	01		<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
	02		<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
	03		<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
QUESTIONS:												
KA31. AWI MUSA SHIA ALI RROKKO JAWO?	04		<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
KA32. AWILAN ALI, MUSA BANAYENO?	05		<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
KA33. AWI TCHADO GAWO JAWOU NAYEN?	06		<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
KA34. ABIRO ALI MOUSSARO INGUI TCHIWDO?	07		<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
KA35. YIMBI LIDYANÉ KLELANGUA BALL YÉ TCHADIRA?	08		<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
REPONSE: 1=CORRECT, 2=INCORRECT, 3=PAS DE REPONSE	09		<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
LANGUE DE REPONSE : 01 FRANÇAIS, 02 HAUSA, 03 FULFULDE, 04 KANURI, 05 TAMASHEQ, 06 FULFULDE, 96 AUTRE LANGUE LOCALE (SPECIFIER)	10		<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>

Avant de continuer, dites « Très bon effort! On continuera à la prochaine section! »

Sous-tâche 4: Connaissance des lettres (nom ou son)

C'est un exercice chronométré et est administré en utilisant le cahier de test.

Montrez à l'enfant le cahier de test pour la sous- tâche 4. Expliquez la sous-tache à l'enfant dans sa langue maternelle, en utilisant des exemples dans le cahier. Après avoir expliqué les exemples, dites « D'accord? Est-ce que tu comprends? Lorsque je dis "Commence", montre chaque lettre du doigt quand tu la lis. Prends soin de lire de gauche à droite, ligne par ligne. As-tu bien compris ce que je te demande? Mets ton doigt sur la première lettre. Tu es prêt(e)? Essayez de lire rapidement et correctement. Commence.»

Au moment où l'enfant prononce **le nom** ou **le son** de la première lettre, faites démarrer le chronomètre. Si l'enfant ne répond pas après 10 secondes, marquez 'Auto Stop'. Dans le cas où l'enfant a donné une réponse incorrecte mais s'est corrigé par la suite (autocorrection), comptez cette réponse comme étant correcte. Ne dites rien sauf si l'enfant ne répond pas et reste bloqué sur un lettre pour au moins 3 secondes. Dans ce cas, demandez-lui, « Continue », en lui montrant la prochaine lettre. Marquer la lettre sur laquelle l'enfant s'est bloqué comme incorrect.

Au bout d'une minute, dites « Arrêtez et Merci. » Notez le nombre correct en total. Si l'enfant a tout lu en moins d'une minute, notez dans la case prévue à cet effet à droite de la page, le nombre exact de secondes restantes indiquées sur le chronomètre. Dans le cas contraire, si l'enfant n'a pas terminé l'exercice, notez "00" secondes.

Règle d'auto-stop : Si l'enfant ne réussit pas à donner une seule bonne réponse parmi les dix premières lettres, demandez-lui gentiment de s'arrêter, et cocher la case « auto-stop ». Dites « Merci » et continuez à la prochaine sous-tache.

HL1. ID de l'enfant	HL2. NOM ET PRENOM DE L'ENFANT	KA41.	KA42.	KA43.	KA44.	KA45.	KA46.	KA47.	KA48.	KA49.	KA410.	AUTO STOP	TEMPS RESTANT	TOTAL CORRECT
ID	NOM ET PRENOM	(10)	(20)	(30)	(40)	(50)	(60)	(70)	(80)	(90)	(100)	AUTO	SECONDS	TOTAL
01		_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_	_ _	_ _
02		_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_	_ _	_ _
03		_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_	_ _	_ _
04		_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_	_ _	_ _
05		_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_	_ _	_ _
06		_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_	_ _	_ _
07		_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_	_ _	_ _
08		_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_	_ _	_ _
09		_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_	_ _	_ _
10		_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_	_ _	_ _

Avant de continuer, dites « Très bon effort! On continuera à la prochaine section! »

Sous-tâche 5: Lecture de mots familiers

C'est un exercice chronométré et est administré en utilisant le cahier de test.

Montrez à l'enfant le cahier de test pour la sous- tâche 5. Expliquez la sous-tâche à l'enfant dans sa langue maternelle, en utilisant des exemples dans le cahier. Après avoir expliqué les exemples, dites «D'accord ? Tu comprends ce que je te demande de faire ? Lorsque je dis " Commence", tu vas lire les mots de gauche à droite, ligne par ligne. A la fin d'une ligne, tu vas passer à la prochaine ligne. Essaies de lire rapidement et correctement. Tu es prêt(e) ? Commence.»

Au moment où l'enfant prononce le premier mot, faites démarrer le chronomètre. Si l'enfant ne répond pas après 10 secondes, marquez 'Auto Stop'. Dans le cas où l'enfant a donné une réponse incorrecte mais s'est corrigé par la suite (autocorrection), comptez cette réponse comme étant correcte. Ne dites rien sauf si l'enfant ne répond pas et reste bloquer sur un mot pour au moins 3 secondes. Dans ce cas, demandez-lui, « Continue », en lui montrant le prochain mot. Marquer le mot sur lequel l'enfant s'est bloqué comme incorrect.

Au bout d'une minute, dites « Arrêtez et Merci. » Notez le nombre correct en total. Si l'enfant a tout lu en moins d'une minute, notez dans la case prévue à cet effet à droite de la page, le nombre exact de secondes restantes indiquées sur le chronomètre. Dans le cas contraire, si l'enfant n'a pas terminé l'exercice, notez "00" secondes.

Règle d'auto-stop : Si l'enfant ne réussit pas à donner une seule bonne réponse parmi les cinq premiers mots, demandez-lui gentiment de s'arrêter, et cocher la case « auto-stop ». Dites « Merci » et continuez à la prochaine sous-tâche.

HL1. <i>ID de l'enfant</i>	HL2. NOM ET PRENOM DE L'ENFANT	KA51.	KA52.	KA53.	KA54.	KA55.	KA56.	KA57.	KA58.	KA59.	KA510.	AUTO STOP	TEMPS RESTANT	TOTAL CORRECT
ID	NOM ET PRENOM	(5)	(10)	(15)	(20)	(25)	(30)	(35)	(40)	(45)	(50)	AUTO	SECONDES	TOTAL
01		<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
02		<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
03		<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
04		<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
05		<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
06		<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
07		<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
08		<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
09		<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
10		<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>

Avant de continuer, dites « Très bon effort! On continuera à la prochaine section! »

HL1. ID de l'enfant	HL2. NOM ET PRENOM DE L'ENFANT	<p style="text-align: center;">SOUS-TACHE 6- LECTURE COURANTE DE TEXTE</p> <p>Donner 60 secondes à l'enfant de lire tout ce qu'il peut lire. Pour chaque ligne, compter le nombre de mots qui sont correctement lus.</p> <p style="text-align: center;">Montrer la carte</p> <p>« Voici un texte. Essaie de le lire à haute voix, rapidement et correctement ; après, je vais te poser quelques questions. Commence ici lorsque je te le dit. Si tu ne connais pas un mot, continuez au prochain mot. Prêt ? Commence ! »</p> <p>Donnez l'enfant 60 secondes pour lire tout ce qu'il peut lire.</p> <p>Ne dis rien sauf si l'élève reste bloquer sur un mot pendant au moins 3 secondes. Dans ce cas, demandez-lui gentiment de continuer au prochain mot. Marquer le mot comme erroné.</p> <p>Règle d'auto-stop : si l'enfant ne réussit pas à donner une seule bonne réponse parmi les deux premières lignes, arrêter l'épreuve et marquez «auto-stop». Dites « Merci » et terminez les tests.</p> <p>MARQUER LE NOMBRE DE MOTS LUS CORRECTEMENT PAR LIGNE. MARQUER LE NOMBRE EXACT DE SECONDES RESTANTES INDIQUEES SUR LE CHRONOMETRE. METTEZ 00 SI LES 60 SECONDES SONT EPUISEES.</p>	<p style="text-align: center;">SOUS-TACHE 7 – COMPREHENSION DU TEXTE LU</p> <p>Lorsque l'enfant a terminé de lire, retirez le texte de sa possession et posez la première question ci-après. Si l'enfant ne donne aucune réponse après 10 secondes, répétez la question, et donnez à l'enfant encore 5 secondes pour répondre. S'il ne donne toujours pas de réponse, passez à la question suivante. Poser les questions qui correspondent aux lignes du texte jusqu'à la ligne à laquelle l'enfant a pu lire.</p> <p>« Maintenant, tu vas répondre à quelques questions sur l'histoire que tu viens de lire. » Posez les questions à l'enfant, <i>en Kanuri</i>.</p> <p>Kirmaa koro laa niro n'djidiki kla hawara kranemba di kawari de nounsine kla awo nonumbadi.</p> <p>A. Ku kingal fi? B. Awi rabi cirawo tiro casukuworo? C. Kaluwu kala fiya rabi maji? D. Kaluwu kime da cuwandina'a? E. Awi rabi cakko?</p> <p>REPONSE : 1=CORRECT, 2=INCORRECT, 3=PAS DE REPONSE LANGUE DE REPONSE : 01 FRANÇAIS, 02 HAUSA, 03 ZARMA, 04 KANURI, 05 TAMASHEQ, 06 FULFULDE, 96 AUTRE LANGUE LOCALE (SPECIFIER)</p>
---------------------------	--------------------------------------	--	---

ID	NOM ET PRENOMS	A (4)	B (6)	C (4)	D (8)	E (8)	TEMPS RESTANTS	AUTO STOP	A1. IM KASUWUYE	A2. LANGUE	B1. KALUW U	B2. LANGUE	C1. KALUW U KIME	C2. LANGUE	D1. A'A	D2. LANGUE	E1. KALUWU BIRIN SHAWA	E2. LANGUE
01																		
02																		
03																		
04																		
05																		
06																		
07																		
08																		
09																		
10																		

Avant de continuer, dites « Très bon effort! On continuera à la prochaine section! »

FULFULDE	VILLAGE ID: __ __ __	NUMERO DU MENAGE __ __ __	FU1
-----------------	------------------------------	-----------------------------------	------------

Sous-tâche 1 : Langage Oral Réceptif

Cette section n'est pas chronométrée et il n'y a pas de stimuli de l'enfant (c'est à administrer oralement).

L'enquêteur explique: « On va jouer un petit jeu, d'accord? Je vais te donner une instruction, et on va voir si tu peux l'exécuter! »

Exemple 1: L'enquêteur explique: « Montre ton nez! » L'enquêteur montre son nez, et il encourage l'enfant de faire le même. Si l'enfant a compris et a bien montré son nez, l'enquêteur dit « Bravo, très bien fait ! » Si l'enfant n'a pas montré son nez, l'enquêteur répète les instructions et demandez encore « Peux-tu montrer ton nez ? »

Exemple 2: L'enquêteur explique: « Montre ta tête! » Cette fois, l'enquêteur ne montre pas sa tête, mais il encourage l'enfant à le faire.

Si l'enfant ne comprend pas, l'enquêteur explique les instructions encore une fois et il répète les exemples. Si l'enfant a compris, l'enquêteur commence le test. Si l'enfant a cinq erreurs consécutives, arrêtez et passez à la prochaine sous-tâche. Si l'enfant ne répond pas, cochez « Pas de réponse », et continuer à la prochaine sous-tâche.

Posez chaque question à l'enfant en Fulfulde, et marquer la réponse sur le questionnaire ménage. **REPONSE: 1= CORRECT, 2= INCORRECT, 3= PAS DE REPONSE**

HL1.	HL2. NOM ET PRENOM DE L'ENFANT	FU11. HOLLU NOWRU MAADA	FU12. HOLLU HUNNDUKO MAADA	FU13. HOLLAM SOBUDU MADA	FU14. WANTU KOYNGAL	FU15. HOLLAM HONNDU WO'OTURU	FU16. HELLU	FU17. FITIR GADA MA	FU18. BANTU JUNNGO	FU19. SOPPINA	FU110. RESU HUUNDE NDEE YEESO MAADA	PAS DE REPONSE
ID	NOM ET PRENOM	OREILLE	BOUCHE	COUDE	PIED	DOIGT	TAPES	ARRIERE	MAIN	COURBE	DEVANT	PAS DE REPONSE
01		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
02		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
03		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
04		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
05		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
06		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
07		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
08		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
09		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Avant de continuer, dites « Très bon effort! On continuera à la prochaine section! »

Sous-tâche 2 : Langage Oral Expressif

Cette section n'est pas chronométrée et il n'y a pas de stimuli de l'enfant.

L'enquêteur explique : « Je vais te montrer des choses, et tu me dis ce que c'est. »

Exemple 1: L'enquêteur signale son œil et dit « C'est quoi ça? » L'enquêteur dit : « Tu dis que c'est un œil! »

Exemple 2: L'enquêteur montre son oreille et dit, " C'est quoi ça? » ? L'enquêteur encourage l'enfant de dire « oreille ». L'enquêteur dit « Est ce que tu comprends ?»

Si l'enfant ne comprend pas, l'enquêteur explique les instructions encore une fois et il répète les exemples. Si l'enfant comprend, l'enquêteur commence le test. Si l'enfant a cinq erreurs consécutives, arrêtez et passez à la prochaine sous-tâche. Si l'enfant ne répond pas, cochez « Pas de réponse », et continue à la prochaine sous-tâche.

Posez chaque question à l'enfant dans la langue du test, et marquer la réponse sur le questionnaire ménage. REponse: 1= CORRECT, 2= INCORRECT, 3= PAS DE REponse

HL1.	HL2. NOM ET PRENOM DE L'ENFANT	FU21. HINERE	FU22. HUNDU	FU23. DADE	FU24. NIJE	FU25. HUNDUKO	FU26. HOWRU	FU27. SARA	FU28. SOBUDU	FU29. NAWKI	FU210. WALAWO	PAS DE REponse
ID	NOM ET PRENOM	NEZ	DOIGT	COU	DENTS	BOUCHE	GENOU	PANTALON	COUDE	AISELLE	EPAULE	PAS DE REponse
01		_	_	_	_	_	_	_	_	_	_	_
02		_	_	_	_	_	_	_	_	_	_	_
03		_	_	_	_	_	_	_	_	_	_	_
04		_	_	_	_	_	_	_	_	_	_	_
05		_	_	_	_	_	_	_	_	_	_	_
06		_	_	_	_	_	_	_	_	_	_	_
07		_	_	_	_	_	_	_	_	_	_	_
08		_	_	_	_	_	_	_	_	_	_	_
09		_	_	_	_	_	_	_	_	_	_	_
10		_	_	_	_	_	_	_	_	_	_	_

Avant de continuer, dites « Très bon effort! On continuera à la prochaine section! »

Sous-tâche 3: Compréhension à l'oral

Cette section n'est pas chronométrée et il n'y a pas de stimuli de l'enfant (c'est à administrer oralement).
 L'enquêteur explique : « Maintenant, je vais te lire une histoire UNE FOIS. Après cela, je vais te poser quelques questions sur cette histoire. Tu vas écouter très bien, et ensuite tu répondras aux questions le mieux que tu peux. D'accord ? Tu comprends ce que je te demande de faire ? Commençons! Ecoutes bien. »
 L'enquêteur lit à haute voix une petite histoire, UNE FOIS, lentement (presque 1 mot par seconde), dans la langue du test. Après avoir lu le texte, posez chaque questions de compréhension à l'enfant, et marquez la réponse dans le questionnaire ménage. Si l'enfant ne donne aucune réponse après 10 secondes, répétez la question, et donnez à l'enfant encore 5 secondes pour répondre. S'il ne donne toujours pas de réponse, passez à la question suivante.

TEXTE:	HL1.	HL2.	FU31.		FU32.		FU33.		FU34.		FU35.						
	ID de l'enfant	NOM ET PRENOM DE L'ENFANT	DUME MUSSA E ALI NYAMI?	DUME ALI WALLIRI MUSA?	DUME BE NGADI KOBE NYAMIDI?	GUA DOUMÉ ALI WADDANI MUSA N'DIAM?	N'DÉ HBE DJAHI BE BADI FIJO BALL?	A. MAARO	B. LANGE DE REPONSE	A. DIYAME	B. LANGE DE REPONSE	A. BE PIYOYI BAL	B. LANGE DE REPONSE	A. GAME MO FOUDDI N'DOJJAE	B. LANGE DE REPONSE	A. BAWTIN BE KEEGNI GNAAMKI GNIRI	B. LANGE DE REPONSE
MUSA ET HIGHDUME ALI BE POTTI BE NYAMI NYIRI MAARO. MUSA HOLLI GUGAKU, MAAKO LONGORE NDEN SONDIMO. O FUNDI OMO DOJA. ALI HAKKILLOMUNE UMMI SANNE. ALI WADI LAW WADONOWIMO DIYAM. GADA MUSSA YARI DIYAN DAM, BE KANTIDI NYAMDE MAARO MABE FU BE DOGI LAW LAW BE PIYOYE BAL.	ID	NOM ET PRENOM															
QUESTIONS:																	
FU31. DUME MUSSA E ALI NYAMI?	01		<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
FU32. DUME ALI WALLIRI MUSA?	02		<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
FU33. DUME BE NGADI KOBE NYAMIDI?	03		<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
FU34. GUA DOUMÉ ALI WADDANI MUSA N'DIAM?	04		<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
FU35. N'DÉ HBE DJAHI BE BADI FIJO BALL?	05		<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
	06		<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
REPONSE : 1=CORRECT, 2=INCORRECT, 3=PAS DE REPONSE	07		<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
LANGUE DE REPONSE : 01 FRANÇAIS, 02 HAUSA, 03 FULFULDE, 04 KANURI, 05 TAMASHEQ, 06 FULFULDE, 96 AUTRE LANGUE LOCALE (SPECIFIER)	08		<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
	09		<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
	10		<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>

Avant de continuer, dites « Très bon effort! On continuera à la prochaine section! »

Sous-tâche 4: Connaissance des lettres (nom ou son)

C'est un exercice chronométré et est administré en utilisant le cahier de test.

Montrez à l'enfant le cahier de test pour la sous- tâche 4. Expliquez la sous-tache à l'enfant dans sa langue maternelle, en utilisant des exemples dans le cahier. Après avoir expliqué les exemples, dites « D'accord? Est-ce que tu comprends? Lorsque je dis "Commence", montre chaque lettre du doigt quand tu la lis. Prends soin de lire de gauche à droite, ligne par ligne. As-tu bien compris ce que je te demande? Mets ton doigt sur la première lettre. Tu es prêt(e)? Essayez de lire rapidement et correctement. Commence.»

Au moment où l'enfant prononce **le nom** ou **le son** de la première lettre, faites démarrer le chronomètre. Si l'enfant ne répond pas après 10 secondes, marquez 'Auto Stop'. Dans le cas où l'enfant a donné une réponse incorrecte mais s'est corrigé par la suite (autocorrection), comptez cette réponse comme étant correcte. Ne dites rien sauf si l'enfant ne répond pas et reste bloqué sur un lettre pour au moins 3 secondes. Dans ce cas, demandez-lui, « Continue », en lui montrant la prochaine lettre. Marquer la lettre sur laquelle l'enfant s'est bloqué comme incorrect.

Au bout d'une minute, dites « Arrêtez et Merci. » Notez le nombre correct en total. Si l'enfant a tout lu en moins d'une minute, notez dans la case prévue à cet effet à droite de la page, le nombre exact de secondes restantes indiquées sur le chronomètre. Dans le cas contraire, si l'enfant n'a pas terminé l'exercice, notez "00" secondes.

Règle d'auto-stop : Si l'enfant ne réussit pas à donner une seule bonne réponse parmi les dix premières lettres, demandez-lui gentiment de s'arrêter, et cocher la case « auto-stop ». Dites « Merci » et continuez à la prochaine sous-tache.

HL1. ID de l'enfant	HL2. NOM ET PRENOM DE L'ENFANT	FU41.	FU42.	FU43.	FU44.	FU45.	FU46.	FU47.	FU48.	FU49.	FU410.	AUTO STOP	TEMPS RESTANT	TOTAL CORRECT
ID	NOM ET PRENOM	(10)	(20)	(30)	(40)	(50)	(60)	(70)	(80)	(90)	(100)	AUTO	SECONDS	TOTAL
01		_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_	_ _	_ _
02		_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_	_ _	_ _
03		_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_	_ _	_ _
04		_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_	_ _	_ _
05		_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_	_ _	_ _
06		_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_	_ _	_ _
07		_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_	_ _	_ _
08		_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_	_ _	_ _
09		_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_	_ _	_ _
10		_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_	_ _	_ _

Avant de continuer, dites « Très bon effort! On continuera à la prochaine section! »

Sous-tâche 5: Lecture de mots familiers

C'est un exercice chronométré et est administré en utilisant le cahier de test.

Montrez à l'enfant le cahier de test pour la sous- tâche 5. Expliquez la sous-tache à l'enfant dans sa langue maternelle, en utilisant des exemples dans le cahier. Après avoir expliqué les exemples, dites «D'accord ? Tu comprends ce que je te demande de faire ? Lorsque je dis " Commence", tu vas lire les mots de gauche à droite, ligne par ligne. A la fin d'une ligne, tu vas passer à la prochaine ligne. Essaies de lire rapidement et correctement. Tu es prêt(e) ? Commence.»

Au moment où l'enfant prononce le premier mot, faites démarrer le chronomètre. Si l'enfant ne répond pas après 10 secondes, marquez 'Auto Stop'. Dans le cas où l'enfant a donné une réponse incorrecte mais s'est corrigé par la suite (autocorrection), comptez cette réponse comme étant correcte. Ne dites rien sauf si l'enfant ne répond pas et reste bloquer sur un mot pour au moins 3 secondes. Dans ce cas, demandez-lui, « Continue », en lui montrant le prochain mot. Marquer le mot sur lequel l'enfant s'est bloqué comme incorrect.

Au bout d'une minute, dites « Arrêtez et Merci. » Notez le nombre correct en total. Si l'enfant a tout lu en moins d'une minute, notez dans la case prévue à cet effet à droite de la page, le nombre exact de secondes restantes indiquées sur le chronomètre. Dans le cas contraire, si l'enfant n'a pas terminé l'exercice, notez "00" secondes.

Règle d'auto-stop : Si l'enfant ne réussit pas à donner une seule bonne réponse parmi les cinq premiers mots, demandez-lui gentiment de s'arrêter, et cocher la case « auto-stop ». Dites « Merci » et continuez à la prochaine sous-tache.

HL1. ID de l'enfant	HL2. NOM ET PRENOM DE L'ENFANT	FU51.	FU52.	FU53.	FU54.	FU55.	FU56.	FU57.	FU58.	FU59.	FU510.	AUTO STOP	LE TEMP RESTANT	TOTAL CORRECT
ID	NOM ET PRENOM	(5)	(10)	(15)	(20)	(25)	(30)	(35)	(40)	(45)	(50)	AUTO	SECONDS	TOTAL
01		<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
02		<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
03		<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
04		<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
05		<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
06		<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
07		<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
08		<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
09		<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
10		<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>

Avant de continuer, dites « Très bon effort! On continuera à la prochaine section! »

FULFULDE SOUS-TACHES 6 & 7		VILLAGE ID: __ __ __							NUMERO DE MENAGE __ __ __					FU6 & FU7				
HL1.	HL2. NOM ET PRENOM DE L'ENFANT	SOUS-TACHE 6- LECTURE COURANTE DE TEXTE							SOUS-TACHE 7 – COMPREHENSION DU TEXTE LU									
		<p>Donner 60 secondes à l'enfant de lire tout ce qu'il peut lire. Pour chaque ligne, compter le nombre de mots qui sont correctement lus.</p> <p>Montrer la carte</p> <p>« Voici un texte. Essaie de le lire à haute voix, rapidement et correctement ; après, je vais te poser quelques questions. Commence ici lorsque je te le dit. Si tu ne connais pas un mot, continue au prochain mot. Prêt ? Commence ! »</p> <p>Donnez l'enfant 60 secondes pour lire tout ce qu'il peut lire.</p> <p>Ne dis rien sauf si l'élève reste bloquer sur un mot pendant au moins 3 secondes. Dans ce cas, demandez-lui gentiment de continuer au prochain mot. Marquer le mot comme erroné.</p> <p>Règle d'auto-stop : si l'enfant ne réussit pas à donner une seule bonne réponse parmi les deux premières lignes, arrêter l'épreuve et marquez « auto-stop ». Dites « Merci » et terminez les tests.</p> <p>MARQUER LE NOMBRE DE MOTS LUS CORRECTEMENT PAR LIGNE. MARQUER LE NOMBRE EXACT DE SECONDES RESTANTES INDIQUEES SUR LE CHRONOMETRE. METTEZ 00 SI LES 60 SECONDES SONT EPUISEES.</p>							<p>Lorsque l'enfant a terminé de lire, retirez le texte de sa possession et posez la première question ci-après. Si l'enfant ne donne aucune réponse après 10 secondes, répétez la question, et donnez à l'enfant encore 5 secondes pour répondre. S'il ne donne toujours pas de réponse, passez à la question suivante. Poser les questions qui correspondent aux lignes du texte jusqu'à la ligne à laquelle l'enfant a pu lire.</p> <p>« Maintenant, tu vas répondre à quelques questions sur l'histoire que tu viens de lire. » Posez les questions à l'enfant, <i>en Fulfulde</i>.</p> <p>Djonimi mi diamete dow habarujji ko janguouda mi djonda.</p> <p>A. Haden nyalloma oyé non? B. Dume Raabi yidi fa sooda? C. Iri toggore nde Raabi yidi ? D. O hebi toggore wodere nden na? E. Dume raabi hebi?</p> <p>REPONSE : 1=CORRECT, 2=INCORRECT, 3=PAS DE REPONSE LANGUE DE REPONSE : 01 FRANÇAIS, 02 HAUSA, 03 ZARMA, 04 KANURI, 05 TAMASHEQ, 06 FULFULDE, 96 AUTRE LANGUE LOCALE (SPECIFIER)</p>									
ID	NOM ET PRENOMS	A (5)	B (8)	C (6)	D (8)	E (6)	TEMPS RESTANTS	AUTO STOP	A1. HADEN LUMO NON	A2. LANGUE	B1. TOGG ORE	B2. LANGUE	C1. TOGGO RE WODERE	C2. LANGUE	D1. O HEBAYE	D2. LANGUE	E1. TOGGOR E HEYRE LOBBERE	E2. LANGUE
01																		
02																		
03																		
04																		
05																		
06																		
07																		
08																		
09																		
10																		

Avant de continuer, dites « Très bon effort! On continuera à la prochaine section! »

Sous-tâche 1 : Langage Oral Réceptif

Cette section n'est pas chronométrée et il n'y a pas de stimuli de l'enfant (c'est à administrer oralement).

L'enquêteur explique: « On va jouer un petit jeu, d'accord? Je vais te donner une commande, et on va voir si tu peux le suivre! »

Exemple 1: L'enquêteur explique: « Montre ton nez! » L'enquêteur montre son nez, et il encourage l'enfant de faire le même. Si l'enfant a compris et a bien montré son nez, l'enquêteur dit « Bravo, très bien fait ! » Si l'enfant n'a pas montré son nez, l'enquêteur répète les instructions et demande encore « Peux-tu montrer ton nez ? »

Exemple 2: L'enquêteur explique: « Montre ta tête! » Cette fois, l'enquêteur ne montre pas sa tête, mais il encourage l'enfant à le faire. Si l'enfant ne comprend pas, l'enquêteur explique les instructions encore une fois et il répète les exemples. Si l'enfant a compris, l'enquêteur commence le test. Si l'enfant a cinq erreurs consécutives, arrêtez et passez à la prochaine sous-tâche. Si l'enfant ne répond pas, cochez « Pas de réponse », et continuer à la prochaine sous-tâche.

Posez chaque question à l'enfant *en tamasheq*, et marquer la réponse sur le questionnaire ménage. **REPONSE: 1= CORRECT, 2= INCORRECT, 3=PAS DE REPONSE**

HL1.	HL2. NOM ET PRENOM DE L'ENFANT	TA11. ŞAKNU TANDƏRƏK- NAK/NAM	TA12. ŞAKNU IMI NAK/NAM	TA13. SAKNI TAYMAR NAK/NAM	TA14. ƏTKƏL AÐAR IYYAN	TA15. ŞAKN-I AÐAÐ IYYAN	TA16. ƏQQƏS	TA17. ƏĖID ƏŞ DƏFUR	TA18. ƏTKƏL ƏFUŞ- NAK/NAM	TA19. ƏNƏZ	TA110. [AKFU I BĀRAR ĀRĀT IYYAN] ĀĖU ĀRĀT-DI DĀT-ƏK	PAS DE REPONSE
ID	NOM ET PRENOM	OREILLE	BOUCHE	COUDE	PIED	DOIGT	TAPES	ARRIERE	MAIN	COURBE	DEVANT	PAS DE REPONSE
01		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
02		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
03		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
04		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
05		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
06		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
07		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
08		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
09		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Avant de continuer, dites « Très bon effort! On continuera à la prochaine section! »

Sous-tâche 2 : Langage Oral Expressif

Cette section n'est pas chronométrée et il n'y a pas de stimuli de l'enfant.
 L'enquêteur explique : « Je vais te montrer des choses, et tu me dis ce que c'est. »
 Exemple 1: L'enquêteur montre son œil et dit « C'est quoi ça? » L'enquêteur dit : « Tu dis que c'est un œil! »
 Exemple 2: L'enquêteur montre son oreille et dit, " C'est quoi ça? » ? L'enquêteur encourage l'enfant de dire « oreille ». L'enquêteur dit « Est ce que tu comprends ? »
 Si l'enfant ne comprend pas, l'enquêteur explique les instructions encore une fois et il répète les exemples. Si l'enfant comprend, l'enquêteur commence le test.
 Si l'enfant a cinq erreurs consécutives, arrêtez et passez à la prochaine sous-tâche. Si l'enfant ne répond pas, cochez « Pas de réponse », et continuer à la prochaine sous-tâche.
 Posez chaque question à l'enfant dans la langue du test, et marquer la réponse sur le questionnaire ménage.
REPONSE: 1= CORRECT, 2= INCORRECT, 3=PAS DE REPONSE

HL1.	HL2. NOM ET PRENOM DE L'ENFANT	TA21. TENJART	TA22. AÐAÐ	TA23. IRI	TA24. ISENAN	TA25. IDƏLAY	TA26. ƏFUD	TA27. EKARBAY	TA28. TAÏMAR	TA29. TEDDAWEN	TA210. ƏJƏR	PAS DE REPONSE
ID	NOM ET PRENOM	NEZ	DOIGT	COU	DENTS	BOUCHE	GENOU	PANTALON	COUDE	AISSELLE	EPAULE	PAS DE REPONSE
01												
02												
03												
04												
05												
06												
07												
08												
09												
10												

Avant de continuer, dites « Très bon effort! On continuera à la prochaine section! »

Sous-tâche 3: Compréhension à l'oral

Cette section n'est pas chronométrée et il n'y a pas de stimuli de l'enfant (c'est administré oralement).
 L'enquêteur explique : « Maintenant, je vais te lire une histoire UNE FOIS. Après cela, je vais te poser quelques questions sur cette histoire. Tu vas écouter très bien, et ensuite tu répondras aux questions le mieux que tu peux. D'accord ? Tu comprends ce que je te demande de faire ? Commençons! Ecoutes bien. »
 L'enquêteur lit à haute voix une petite histoire, UNE FOIS, lentement (presque 1 mot par seconde), dans la langue du test. Apres avoir lu le texte, posez chaque questions de compréhension à l'enfant, et marquez la réponse dans le questionnaire ménage. Si l'enfant ne donne aucune réponse après 10 secondes, répétez la question, et donnez à l'enfant encore 5 secondes pour répondre. S'il ne donne toujours pas de réponse, passez à la question suivante.

TEXTE:	HL1.	HL2. NOM ET PRENOM DE L'ENFANT	TA31. MAY MOS AWA ACAN MUSA ƏD ƏMIDINƏT?		TA32. MANI ƏMUK WAS TOGAZ XALIYU ?		TA33. MĀGAN DƏFUR AS ŠAN İMƏNSIWĀN ?		TA34. MĀ FEL YALIYU AZ DEWAY AMAN İ MŪSA?		TA35. MĀNI ALOQ WAS İKKAN ADDALAN N'TAWAYYA (BALO)?		
<p>Mûsa əd əmidinət Yaliyu əməyan Fel ad əcİN tafayət. Mûsa yİga tatōgāt məqərat. Tōyayaş tafayət. Yōfār təşut. Yaliyu yirmāy hūlen. Yiř rab yİkfē āman, yiša. Dəfur as İša āman, aş ismandan tètē n'tafayət nasan ōzalan sər ađalan təwayya (baló).</p> <p style="text-align: center;">QUESTIONS :</p> <p>TA31. May mōs awa acan Mûsa əd əmidinət?</p> <p>TA32. Mani əmuk waş tōgaz Yaliyu ?</p> <p>TA33. Māgan dəfur as šan imənsiwān ?</p> <p>TA34. Mā fel Yaliyu az deway aman İ Mûsa?</p> <p>TA35. Māni alōg waş ikkan addalan n'tawayya (baló)?</p> <p><i>REPONSE : 1=CORRECT, 2=INCORRECT, 3=PAS DE REPONSE</i></p> <p>LANGUE DE REPONSE : 01 FRANÇAIS, 02 HAUSA, 03 FULFULDE, 04 KANURI, 05 TAMASHEQ, 06 FULFULDE, 96 AUTRE LANGUE LOCALE (SPECIFIER)</p>	ID	NOM ET PRENOM	A. TAFAYAT	B. LANGUE DE REPONSE	A. ĀMAN	B. LANGUE DE REPONSE	A. AĐALAN TƏWAYYA	B. LANGUE DE REPONSE	A. FEL TƏSŪT	B. LANGUE DE REPONSE	A. DƏFUR ƏMANSIWAN	B. LANGUE DE REPONSE	
	01												
	02												
	03												
	04												
	05												
	06												
	07												
	08												
	09												
10													

Avant de continuer, dites « Très bon effort! On continuera à la prochaine section! »

Sous-tâche 4: Connaissance des lettres (nom ou son)

C'est un exercice chronométré et est administré en utilisant le cahier de test.

Montrez à l'enfant le cahier de test pour la sous- tâche 4. Expliquez la sous-tache à l'enfant dans sa langue maternelle, en utilisant des exemples dans le cahier. Après avoir expliqué les exemples, dites « D'accord? Est-ce que tu comprends? Lorsque je dis "Commence", montre chaque lettre du doigt quand tu la lis. Prends soin de lire de gauche à droite, ligne par ligne. As-tu bien compris ce que je te demande? Mets ton doigt sur la première lettre. Tu es prêt(e)? Essayez de lire rapidement et correctement. Commence.»

Au moment où l'enfant prononce **le nom** ou **le son** de la première lettre, faites démarrer le chronomètre. Si l'enfant ne répond pas après 10 secondes, marquez 'Auto Stop'. Dans le cas où l'enfant a donné une réponse incorrecte mais s'est corrigé par la suite (autocorrection), comptez cette réponse comme étant correcte. Ne dites rien sauf si l'enfant ne répond pas et reste bloqué sur un lettre pour au moins 3 secondes. Dans ce cas, demandez-lui, « Continue », en lui montrant la prochaine lettre. Marquer la lettre sur laquelle l'enfant s'est bloqué comme incorrect.

Au bout d'une minute, dites « Arrêtez et Merci. » Notez le nombre correct en total. Si l'enfant a tout lu en moins d'une minute, notez dans la case prévue à cet effet à droite de la page, le nombre exact de secondes restantes indiquées sur le chronomètre. Dans le cas contraire, si l'enfant n'a pas terminé l'exercice, notez "00" secondes.

Règle d'auto-stop : Si l'enfant ne réussit pas à donner une seule bonne réponse parmi les dix premières lettres, demandez-lui gentiment de s'arrêter, et cocher la case « auto-stop ». Dites « Merci » et continuez à la prochaine sous-tache.

HL1.	HL2. NOM ET PRENOM DE L'ENFANT	TA41.	TA42.	TA43.	TA44.	TA45.	TA46.	TA47.	TA48.	TA49.	TA410.	AUTO STOP	TEMPS RESTANT	TOTAL CORRECT
ID	NOM ET PRENOM	(10)	(20)	(30)	(40)	(50)	(60)	(70)	(80)	(90)	(100)	AUTO	SECONDS	TOTAL
01		_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_	_ _	_ _
02		_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_	_ _	_ _
03		_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_	_ _	_ _
04		_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_	_ _	_ _
05		_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_	_ _	_ _
06		_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_	_ _	_ _
07		_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_	_ _	_ _
08		_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_	_ _	_ _
09		_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_	_ _	_ _
10		_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_	_ _	_ _

Avant de continuer, dites « Très bon effort! On continuera à la prochaine section! »

Sous-tâche 5: Lecture de mots familiers

C'est un exercice chronométré et est administré en utilisant le cahier de test.

Montrez à l'enfant le cahier de test pour la sous- tâche 5. Expliquez la sous-tache à l'enfant dans sa langue maternelle, en utilisant des exemples dans le cahier. Après avoir expliqué les exemples, dites «D'accord ? Tu comprends ce que je te demande de faire ? Lorsque je dis " Commence", tu vas lire les mots de gauche à droite, ligne par ligne. A la fin d'une ligne, tu vas passer à la prochaine ligne. Essaies de lire rapidement et correctement. Tu es prêt(e) ? Commence.»

Au moment où l'enfant prononce le premier mot, faites démarrer le chronomètre. Si l'enfant ne répond pas après 10 secondes, marquez 'Auto Stop'. Dans le cas où l'enfant a donné une réponse incorrecte mais s'est corrigé par la suite (autocorrection), comptez cette réponse comme étant correcte. Ne dites rien sauf si l'enfant ne répond pas et reste bloquer sur un mot pour au moins 3 secondes. Dans ce cas, demandez-lui, « Continue », en lui montrant le prochain mot. Marquer le mot sur lequel l'enfant s'est bloqué comme incorrect.

Au bout d'une minute, dites « Arrêtez et Merci. » Notez le nombre correct en total. Si l'enfant a tout lu en moins d'une minute, notez dans la case prévue à cet effet à droite de la page, le nombre exact de secondes restantes indiquées sur le chronomètre. Dans le cas contraire, si l'enfant n'a pas terminé l'exercice, notez "00" secondes.

Règle d'auto-stop : Si l'enfant ne réussit pas à donner une seule bonne réponse parmi les cinq premiers mots, demandez-lui gentiment de s'arrêter, et cocher la case « auto-stop ». Dites « Merci » et continuez à la prochaine sous-tache.

HL1.	HL2. NOM ET PRENOM DE L'ENFANT	TA51.	TA52.	TA53.	TA54.	TA55.	TA56.	TA57.	TA58.	TA59.	TA510.	AUTO STOP	TEMPS RESTANT	TOTAL CORRECT
ID	NOM ET PRENOM	(5)	(10)	(15)	(20)	(25)	(30)	(35)	(40)	(45)	(50)	AUTO	SECONDS	TOTAL
01		<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
02		<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
03		<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
04		<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
05		<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
06		<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
07		<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
08		<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
09		<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
10		<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>

Avant de continuer, dites « Très bon effort! On continuera à la prochaine section! »

TAMASHEQ SOUS-TACHES 6 & 7		VILLAGE ID: __ __ __							NUMERO DE MENAGE __ __ __					TA6 & TA7				
HL1. ID de l'enfant	HL2. NOM ET PRENOM DE L'ENFANT	Sous-tache 6- LECTURE COURANTE DE TEXTE Donner 60 secondes à l'enfant de lire tous ce qu'il peut lire. Pour chaque ligne, compter le nombre de mots qui sont correctement lus. Montrer la carte « Voici un texte. Essaie de le lire à haute voix, rapidement et correctement ; après, je vais te poser quelques questions. Commence ici lorsque je te le dit. Si tu ne connais pas un mot, continuez au prochain mot. Prêt ? Commence ! » Donnez l'enfant 60 secondes pour lire tout ce qu'il peut lire. Ne dis rien sauf si l'élève reste bloquer sur un mot pendant au moins 3 secondes. Dans ce cas, demandez-lui gentiment de continuer au prochain mot. Marquer le mot comme erroné. Règle d'auto-stop : si l'enfant ne réussit pas à donner une seule bonne réponse parmi les deux premières lignes, arrêter l'épreuve et marquez «auto-stop». Dites « Merci » et terminez les tests. MARQUER LE NOMBRE DE MOTS LUS CORRECTEMENT PAR LIGNE. MARQUER LE NOMBRE EXACT DE SECONDES RESTANTES INDIQUEES SUR LE CHRONOMETRE. METTEZ 00 SI LES 60 SECONDES SONT EPUISEES.							Sous-tache 7 – COMPREHENSION DU TEXTE LU Lorsque l'enfant a terminé de lire, retirez le texte de sa possession et posez la première question ci-après. Si l'enfant ne donne aucune réponse après 10 secondes, répétez la question, et donnez à l'enfant encore 5 secondes pour répondre. S'il ne donne toujours pas de réponse, passez à la question suivante. Poser les questions qui correspondent aux lignes du texte jusqu'à la ligne à laquelle l'enfant a pu lire. « əmarda ada kâga işəştânan fel əlquışatta tayrê. » Posez les questions à l'enfant, en <i>Tamasheq</i> . a. Aḡôra wa n'dar əzal ? b. Mâ tarâ Răbi as şat wazənzū ? c. Mâ fst tōlă tekarsat ta tağammay ? d. Tağraw tekarsat ta zağayāt ? e. Mâ tazlağ Răbi ? REPONSE : 1=CORRECT, 2=INCORRECT, 3=PAS DE REPONSE LANGUE DE REPONSE : 01 FRANÇAIS, 02 HAUSA, 03 ZARMA, 04 KANURI, 05 TAMASHEQ, 06 FULFULDE, 96 AUTRE LANGUE LOCALE (SPECIFIER)									
ID	NOM ET PRENOMS	A (6)	B (7)	C (4)	D (8)	E (8)	TEMPS RESTANTS	AUTO STOP	A1. ƏZAL N'AŞUK	A2. LANGUE	B1. TEKAR SAT	B2. LANGUE	C1. TEKARSAT ZAĞAYAT	C2. LANGUE	D1. BEHU/ KAY- KAY	D2. LANGUE	E1. TEKARSAT TENAYÂT/ TEKARSAT HÖŞAYAT	E2. LANGUE
01		_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_	_	_ _	_	_ _	_	_ _	_	_ _	_	_ _
02		_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_	_	_ _	_	_ _	_	_ _	_	_ _	_	_ _
03		_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_	_	_ _	_	_ _	_	_ _	_	_ _	_	_ _
04		_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_	_	_ _	_	_ _	_	_ _	_	_ _	_	_ _
05		_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_	_	_ _	_	_ _	_	_ _	_	_ _	_	_ _
06		_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_	_	_ _	_	_ _	_	_ _	_	_ _	_	_ _
07		_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_	_	_ _	_	_ _	_	_ _	_	_ _	_	_ _
08		_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_	_	_ _	_	_ _	_	_ _	_	_ _	_	_ _
09		_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_	_	_ _	_	_ _	_	_ _	_	_ _	_	_ _
10		_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_ _	_	_	_ _	_	_ _	_	_ _	_	_ _	_	_ _

Avant de continuer, dites « Très bon effort! On continuera à la prochaine section! »

ANNEXE D

CAHIER DES TESTS

Cette page a été laissée vierge intentionnellement en vue d'une impression recto-verso.

.

NECS

ENQUETE DE SUIVI

e K D

a	r	i	a	n	Z	K	e	K	W
u	c	n	i	W	a	O	U	Y	S
M	f	a	Y	t	Y	G	A	y	k
a	S	T	K	o	i	h	N	U	F
a	A	i	a	C	A	K	T	s	u
y	A	t	D	N	V	k	L	e	d
i	M	y	a	m	I	r	A	R	i
N	i	R	b	A	D	N	s	A	n
A	a	u	E	m	E	X	j	w	s
i	g	U	H	N	q	A	n	B	i

ku suka wasa

tana	in	nan	tahiya	sai
ina	kai	tsaya	yi	zo
su	malam	za	ku	ce
makaranta	audu	suna	ta	iya
shi	gida	ba	har	ka
wata	tare	ya	wasa	to
ruwa	yara	tafi	ana	mai
lahiya	ki	da	wani	daga
yana	ga	rana	aka	suka
cikin	ke	ina	ne	ni

Kasuwa. Yau raná kasuwa.

Rabi zata kasuwa domin ta saya riga.

Rabi na neman jan riga.

Ba ta samu jan riga ba, Rabi ta samu fará riga.

Raabi ta na murna, ta sa sabuwá riga mai caw.

e c D

u	A	d	i	η	s	a	D	o	n
S	e	N	h	o	y	E	i	s	b
t	η	d	U	y	s	Z	m	b	a
K	u	A	m	b	t	i	B	d	Z
g	W	c	O	j	M	u	k	G	y
l	p	η	i	f	a	h	z	S	w
ã	Y	e	K	l	r	t	C	m	a
Z	h	r	E	s	k	ã	g	W	p
p	M	J	d	η	õ	f	h	e	S
Õ	ã	T	i	u	C	e	ũ	ĩ	z

habu

tira

kwayi

garu	ay	kaŋ	kasi	mooto
kali	afo	tira	dabu	bini
lutu	gure	mari	koli	mitti
habu	lutu	hina	jine	furu
sari	ŋuna	kwaayi	gabu	suba
pati	cawyaŋ	fansi	zagu	waasi
kande	dondon	hantum	kayne	moolo
fundi	kurŋe	zanjiḡombo	ganji	haari
dundu	tara	zunku	tamma	bindi
sungay	hungum	dangay	kollo	faasa

Zarma – ZA5

Habu. Hunkuna zaaro, habu no.

Raabi go ga koya habu ga day kwayi.

Raabi go ga kwaayi ciray ceeci.

A man du kwaei ciraa, Raabi du kwaayi kwaarey.

Raabi go ga farhã a du kwayi han no.

a u sh

i	o	f	m	s	t	h	k	u	z
e	p	r	ny	i	w	y	o	ɖ	b
M	SH	H	a	ɲ	z	J	T	H	sh
o	k	y	R	t	d	a	k	N	u
w	ì	E	g	u	ɳ	c	F	K	O
y	ɲ	L	e	i	c	D	e	n	W
s	R	k	r	a	h	j	u	z	B
m	u	t	y	ɖ	i	p	A	l	O
c	p	s	k	U	p	N	sh	ny	d
ɲ	ɖ	F	c	n	s	n	t	M	o

Wu

kɲla

bɲri

fado	ni	wu	kare	nalle
malɲm	wu	sa	lado	bi
koro	mana	kɲska	kɲra	kange
karwu	bollo	njo	ci	bul
jaawol	kani	cidi	kolji	andi
milo	kam	ingi	kamu	bina
dondi	ti	kalu	kura	so
ngɲla	ɗeke	bɲlɲm	fe	baɗi
collo	goro	kiari	kɲri	dalo
kɲla	kaji	karo	wuri	nja

Kasuwu. Ku im kasuwuye.

Rabi Kasuwuro leji kaluwu n'jiworo.

Rabi kaluwu kime maji.

**Kaluwu kime da cuwandinni, Rabi kaluwu bul
cuwando.**

**Rabi kiji fanji, kaluwu birin shawa ciwandinna
nangaro.**

s k Y

i	f	n	Y	O	E	R	G	B	ŋ
a	g	ny	s	a	h	U	y	N	ʔ
b	ng	ŋ	B	Ng	T	I	Y	W	e
mb	h	o	mb	I	d	L	P	D	Ny
b	i	p	C	c	S	nj	s	J	nd
c	j	r	E	H	ny	Mb	F	T	k
d	nj	s	F	m	D	Nd	ŋ	A	S
nd	k	t	J	Ng	M	w	C	O	Y
d	l	u	ŋ	k	r	Nj	i	b	i
e	m	w	U	A	p	g	K	f	G

Fulfulde – FU4

pilkol

goggo

loonde

emo	lila	an	ibe	cardi
oole	liila	be haako	bibbe	ummu
sooda	ceede	daado	haala	gada
una	miilo	on	rewbe	pilkol
uulo	ada	nder	foti	yaha
oolo	adol	jam	pade	roogo
lima	omo	nanii	pede	debbo
elol	min	weeti	lootoo	lobbo
molu	no	waali	loota	natal
daago	leele	inna	licce	mboyri

**Lumo. Handen nyalooma lumo non.
Raabi no don ya lumo fa sooda toggore.
Raabi no don filoo toggoré wodere.
O hebaye toggoré woodere, Raabi heebi
toggore ranere.
Raabi sehake o hebi toggore loobere.**

q x ɛ

a	i	A	Ê	ê	B	î	Ô	f	w
n	b	p	ţ	s	!	â	e	u	j
F	H	c	n	C	ô	Ǻ	t	ş	Š
ɛ	Ə	f	d	E	D	s	Â	h	r
m	Ṭ	l	ş	e	r	z	y	z	x
d	b	ɣ	ă	L	f	z	H	M	k
r	š	!	Y	q	Ş	g	ı	p	l
Ḑ	l	Z	o	î	Q	y	h	ş	N
t	ğ	n	J	a	K	O	T	i	q
c	m	Ǻ	j	ü	d	W	X	Û	j

ta

har

afud

ta	əd	yel	imi	amidi
wa	anu	tile	əwəl	eyəs
wen	aman	win	ener	idi
γur	anna	tin	a əm	tafala
daw	dadăy	idi	eγăyd	ax
sər	har	taγat	ad	bəhu
əs	fel	tašt	išan	əšink
ăkal	dagman	măş	ta əmt	enăle
ehăn	dənnəg	afud	as	awăra
ezăl	kăy	kăm	ehăd	ammaş

Əşuk. Ayôra wa əzal n'aşuk.

Răbi takka əşuk fel aţ tazzunzu tekarsat.

Răbi tagammay tekarsat zağayat.

**Wər təgraw tekarsat zağayat, Răbi təgraw
tekarsat maļât.**

**Răbi tiddî wat fellas təgraw tekarsat tenâyat
hôşayat.**

A b o

E	i	f	O	A	é	c	Q	z	u
b	N	o	s	i	m	L	n	G	T
w	O	g	u	L	T	j	c	p	M
V	K	a	R	u	f	é	J	s	b
s	L	c	a	D	Y	f	H	a	e
i	s	u	p	M	v	i	T	n	P
Z	n	e	g	i	F	d	o	n	v
d	é	b	A	m	n	T	C	o	r
R	L	q	B	e	n	i	a	p	u
g	E	h	V	d	U	ç	i	m	x

ta

elle

lune

tu

il

vol

sa

ma

ou

or

lire

ami

car

sol

peur

papa

sage

bébé

carte

cri

vache

blé

fleur

sur

chaise

peau

vole

bleu

mil

mur

table

clé

monde

fin

date

tour

posé

kilo

ronde

pré

abri

faire

porter

été

beau

pain

rougir

moto

mal

douze

bol

vélo

vide

Le repas. Il est midi. Issa a faim.

Maman ne l'appelle pas. Le repas n'est pas prêt.

Issa va à la cuisine. Maman prépare le riz.

Le plat est prêt. Toute la famille est à table.

Issa est content. Il mange le plat qu'il aime.

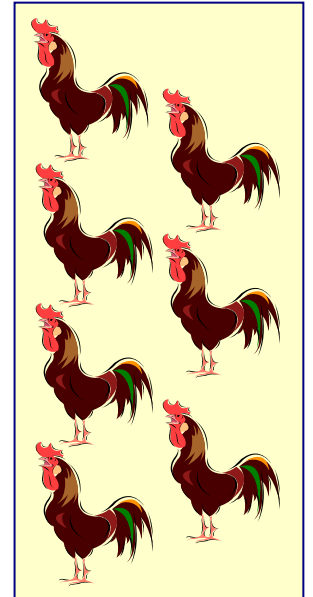
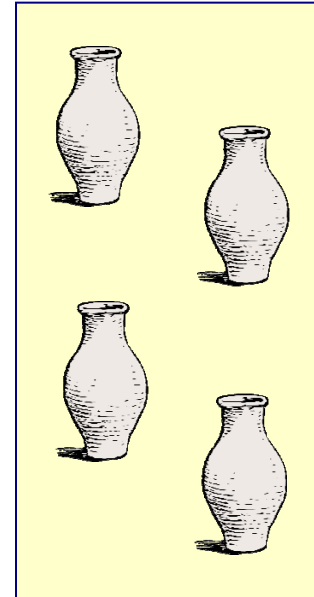
MATH

MA2.

3

9

MA3.



MA4.

7 8

63 54

381 279

MA5.

$$4 + 2 =$$

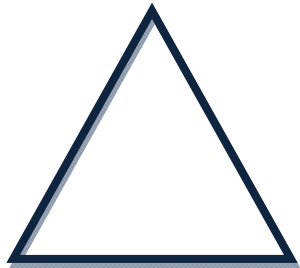
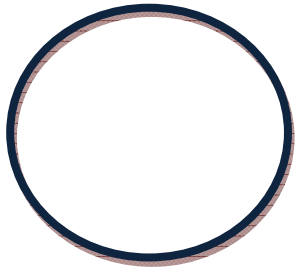
$$13 + 3 =$$

MA6.

$$3 - 1 =$$

$$12 - 9 =$$

MA8.



MA9.

$$2 \times 4 =$$

$$12 : 3 =$$

Cette page a été laissée vierge intentionnellement en vue d'une impression recto-verso.

ANNEXE E

MISE EN ŒUVRE DES ACTIVITÉS IMAGINE ET NECS

Cette page a été laissée vierge intentionnellement en vue d'une impression recto-verso.

Dans cette annexe, nous présentons un tableau décrivant les activités mises en œuvre dans le cadre des projets IMAGINE et NECS (tableau E.1). Le tableau comprend une ligne pour chaque activité et des colonnes décrivant les détails prévus de l'activité, les détails de l'activité qui était réalisée, le taux de réalisation pour l'activité, le projet dans lequel chaque activité a été mise en œuvre (IMAGINE pendant la phase 1 du NTP, ou NECS pendant la phase 2 du NTP), et si chaque groupe dans l'étude (NECS & IMAGINE et NECS uniquement) a été exposé à chaque activité. Il y a trois activités - la construction de nouveaux forages, la construction de conduites d'eau pour les nouveaux forages, et la réhabilitation de nouveaux forages - ont été menées dans les écoles IMAGINE dans le cadre du projet NECS pendant la deuxième phase du NTP, donc ils ont été menée dans les villages NECS & IMAGINE.

Tableau E.1. Mise en œuvre des activités IMAGINE et NECS

No. de ligne	Activités prévues	Activités réalisées	Taux de réalisation	Phase 1 du NTP (IMAGINE)	Phase 2 du NTP (NECS)	NECS & IMAGINE	NECS uniquement
IMAGINE							
1	Construction d'écoles « favorables aux filles » composée de 3 salles de classe	62 des 68 écoles ont été construites	91%	x		x	
2	Construction de logements de 3-bloc pour les enseignantes	62 des 68 logements pour les enseignantes ont été construits	91%	x		x	
3	Construction de toilettes séparées pour les filles et les garçons	62 des 68 toilettes ont été construites	91%	x		x	
4	Construction de forages pour chaque école	49 des 68 forages ont été construits	72%	x		x	
5	Elaborer, valider et diffuser de nouveaux modules de formation et de matériel didactique	Module intégrés— de lecture et l'écriture— élaborés et validés lors d'un atelier	Réalisation partielle	x		x	
6	Formation de 100 encadreurs pédagogiques en genre, l'orthographe, pédagogie active, et méthodes d'évaluation des étudiants	52 encadreurs pédagogiques ont été formés	52%	x		x	
7	Formation d'au moins 1 800 enseignants en genre, l'orthographe, pédagogie active, méthodes d'évaluation des étudiants, et tutorat par les encadreurs pédagogiques	96 enseignants ont été formés	5%	x		x	
8	Organiser deux ateliers régionaux de formation sur le module intégré	Deux ateliers ont été organisés	100%	x		x	
9	Équipez 68 écoles du projet (initialement prévu) avec 7 guides des enseignants, pour un total de 476 guides	476 guides des enseignants ont été distribués à 68 écoles	100%	x		x	
10	Formation de 110 enseignants ont été formés au module de lecture et écriture	96 encadreurs pédagogiques ont été formés	88%	x		x	
11	Prix d'excellence pour 22 enseignants et 11 écoles	Non réalisé	0%	x		x	

No. de ligne	Activités prévues	Activités réalisées	Taux de réalisation	Phase 1 du NTP (IMAGINE)	Phase 2 du NTP (NECS)	NECS & IMAGINE	NECS uniquement
12	Introduction de tutorat	Non réalisé	0%	x		x	
13	D'activités Pratiques et Productrices (APP) dans 198 écoles ciblées	78 écoles	39%	x		x	
14	Enseignement de l'hygiène et de l'assainissement	Non réalisé	0%	x		x	
15	Mise en place des gouvernements scolaires	135 écoles	68%	x		x	
16	Dotation de kits scolaires à 200 écoles ciblées	200 kits distribués	100%	x		x	
17	Dotation de manuels scolaires à 68 écoles	68 écoles ont reçu 350 manuels scolaires	100%	x		x	
18	Elaboration d'une vision nationale sur l'éducation de la jeune fille	Non réalisé	0%	x		x	
19	Approbation d'une stratégie de communication sur le plaidoyer de l'éducation des filles	Document élaboré et approuvé mais pas mis en œuvre	0%	x		x	
20	Organisation d'un jour régionale de plaidoyer chaque année (pour trois ans) sur l'éducation des filles	Processus suspendue à phase interne de validation	0%	x		x	
21	Mobilisation des matériels et financement en support des stratégies locales de communication	Information, éducation et matériels de communication pas conçus ou diffusés	0%	x		x	
22	Développement des capacités des COGES, Association des Parents d'élèves (APE), et Association des Mères Educatives (AME)	Réalisé	100%	x		x	
23	Développement et diffusion des modules de formation sur la mobilisation sociale	Modules and didactic support developed	100%	x		x	
24	Elaboration de 198 Plan d'Action Locaux (PALs)	155 PALs élaborée	78%	x		x	
25	Mise en oeuvre de 155 PALs	155 PALs ont été mis en oeuvre	100%	x		x	

No. de ligne	Activités prévues	Activités réalisées	Taux de réalisation	Phase 1 du NTP (IMAGINE)	Phase 2 du NTP (NECS)	NECS & IMAGINE	NECS uniquement
26	Formation des responsables d'éducation régionaux et départementaux (198) dans le suivi des activités des COGES	Réalisation partielle, 80 responsables d'éducation régionaux et départementaux ont été formés	Environ 40%	x		x	
27	Program de subvention pour fournir l'assistance technique et financière a la mise en oeuvre des plans d'action locaux (PAL) des communautés	Non réalisé	0%	x		x	
28	Formation d'au moins 6000 femmes dans les activités génératrices de revenu (AGR)	Non réalisé	0%	x		x	
29	Alphabétisation de 3000 membres du COGES, APE, et AME	Validation des manuels de formation des animateurs 35 animateurs et point focaux ont participé à la formation initiale; 1 002 des apprenants, dont 711 sont des femmes, ont démarré les cours d'alphabétisation dans 34 centres	Réalisation partielle – 35% ont commencé les activités	x		x	
NECS							
30	Mise en place des gouvernements scolaires fonctionnels	149 des 150 écoles	99%		x	x	x
31	Construction de nouveaux forages	7 forages ont été construits - objectif atteint	100%		x	x	
32	Construction de nouvelles connexions d'eau pour les forages	3 des 6	50%		x	x	
33	Réhabilitation de forages	tous les 26 forages ont été réhabilités	100%		x	x	
34	Formation des membres CGDES du comité de gestion de forage pour maintenir et surveiller la fonctionnalité des points d'eau	Objectif dépassé; 5 membres ont été formés au lieu des 2	100%		x	x	x

No. de ligne	Activités prévues	Activités réalisées	Taux de réalisation	Phase 1 du NTP (IMAGINE)	Phase 2 du NTP (NECS)	NECS & IMAGINE	NECS uniquement
35	Mise en place des structures de gouvernance scolaire / communautaire (CGDES, AME, APE et gouvernements scolaires)	149 des 150 écoles	99%		x	x	x
36	Formation de la gestion des écoles (gestion administrative/financière, entretien des écoles et plans d'action annuels)	Opté pour la formation de 5 personnes (2 enseignants membres de la CGDES et 3 membres de la communauté) au lieu des 2	100%		x	x	x
37	Mettre en œuvre des plans d'action annuels pour toutes les structures de gouvernance des écoles	149 des 150 écoles	99%		x	x	x
38	Formation des enseignants et des directeurs dans le nouveau programme de lecture (ARL et ASL)	1458; plus d'enseignants ont été formés que prévu initialement à cause de la formation à la fois ARL et ASL, l'ajout de nouveaux enseignants et l'existence de plusieurs classes de CP dans certaines écoles	100%		x	x	x
39	Elaboration de matériel de formation des enseignants	3080 (plus que prévu pour toutes les activités ci-dessous)	100%		x	x	x
40	Elaboration et diffusion des matériels pédagogiques	38004	100%		x	x	x
41	Diffusion des livres en langue locale	14645	100%		x	x	x

Cette page a été laissée vierge intentionnellement en vue d'une impression recto verso.

ANNEXE F

**NOTES D'ÉVALUATION DE LECTURE EN LANGUES-LOCALES DANS LES
VILLAGES DE NECS POUR LES ENFANTS DE PREMIÈRE ET DEUXIÈME
ANNÉES**

Cette page a été laissée vierge intentionnellement en vue d'une impression rectoverso.

Outre l'évaluation de l'impact du NECS, MCC et USAID ont demandé une étude descriptive portant sur la performance en lecture en langues locales des jeunes enfants des écoles NECS. Cette étude descriptive a mesuré des compétences en lecture en langues locales chez les élèves de première et deuxième années (CI et CP) inclus dans un échantillon d'écoles bénéficiaires de l'intervention du NECS en 2014. Alors qu'il était prévu de collecter deux ou trois séries de données, la décision a été prise de n'en collecter qu'une seule. En mai 2014, 1007 élèves de première et deuxième années de 27 écoles de l'intervention NECS sélectionnées de manière aléatoire se sont vus administrés une courte évaluation des compétences fondamentales en lecture (EGRA). L'évaluation a été administrée dans la langue d'instruction à l'école de l'élève et comprenait cinq sous-tâches : (1) identification de lettres, (2) lecture de mots familiers, (3) lecture de mots inventés, (4) fluidité en lecture à voix haute d'un texte d'un niveau de deuxième année, et (5) compréhension du texte lu. Les résultats de la collecte de données en 2014 indiquent que les niveaux de lecture sont très bas pour les élèves de première et de deuxième années à travers toutes les langues et régions (Bagby et al. 2014b). Dans "Le rapport de base sur l'évaluation de l'impact du NECS" (le rapport de base du NECS) (Bagby et al. 2015), nous avons utilisé des données de la première vague de collecte de données pour calculer plusieurs des mêmes statistiques descriptives présentées.

"La première vague de l'étude descriptive d'EGRA dans le cadre du NECS au Niger" (l'étude descriptive d'EGRA du NECS) (Bagby et al. 2014a). Nous avons trouvé des bas niveaux de compétence en lecture, et de forts effets plancher (notes de zéro) dans les sous-tâches mesurant les compétences en lecture— comme l'identification de lettres, lecture de mots familiers, fluidité en lecture à voix haute, et compréhension de lecture— comme nous avons trouvé dans l'étude descriptive d'EGRA du NECS. Il y a moins d'effets plancher pour les compétences en langage oral, qui comprennent le langage oral réceptif, le langage oral expressif, et la compréhension orale.

Dans cette annexe, nous utilisons des données de la deuxième vague de collecte de données du NECS pour calculer plusieurs des mêmes statistiques descriptives présentées dans l'étude descriptive d'EGRA du NECS (Bagby et al. 2014a) et dans le rapport de base du NECS (Bagby et al. 2015). Ces analyses fournissent un bon aperçu du niveau de lecture des élèves qui ont été bénéficiaires du cours de lecture fondamentale du NECS pour une durée d'une ou deux années scolaires. Nous incluons toutes les compétences liées à la lecture qui ont aussi été incluses dans la deuxième vague de l'évaluation d'impact du NECS: (1) langage oral réceptif, (2) langage oral expressif, (3) compréhension orale, (4) identification de lettres, (5) lecture de mots familiers, (6) fluidité en lecture à voix haute, et (7) compréhension du texte lu. L'échantillon inclut les enfants des 142 villages d'interventions NECS (82 villages NECS-seulement et 60 villages NECS & IMAGINE) qui étaient enregistrés en première ou deuxième année durant l'année scolaire actuelle (2015–2016) dans l'échantillon de l'évaluation d'impact. L'analyse inclut quatre langues : (1) hausa, (2) zarma, (3) kanuri et (4) une langue locale autre. Nous avons des données sur une cinquième langue locale, mais aucune école d'intervention n'a reçu l'intervention NECS dans cette langue ; par conséquent, aucune de ces notes ne sont présentées dans cette annexe.

Dans les sections qui suivent, nous présentons une description des résultats des tests, y compris les scores maximaux, minimaux et la moyenne des scores pour chaque sous-tâche parmi chaque langue ; les notes globales à travers toutes les langues ; et la moyenne brute des scores pour chaque langue par sous-tâche et année de scolarité. Comme dans l'étude descriptive d'EGRA et le rapport de base du NECS, nous avons trouvé de bas niveaux de compétence en lecture, et de forts

effets plancher dans les sous-tâches mesurant les compétences en lecture, comme l'identification de lettres, lecture de mots familiers, fluidité en lecture à voix haute, et compréhension de lecture. Par contre, nous avons trouvé des résultats plus élevés dans la sous-tâche de l'identification de lettres que dans les études précédentes. Il y a moins d'effets plancher pour les compétences de langage oral, qui comprend le langage oral réceptif, le langage oral expressif, et la compréhension orale.

A. Description des notes obtenues par langue

Dans le tableau F.1, nous montrons la distribution de notes pour chaque langue parmi les enfants des villages bénéficiaires qui ont été enregistrés en première ou deuxième années durant l'année scolaire 2015–2016. Nous présentons les notes brutes pour chaque sous-tâche. Pour les sous-tâches 1 à 3, la note correspond au nombre de réponses correctes indiquées. Pour la sous-tâche 4, l'identification des lettres, la note correspond au nombre de lettres identifiées par minute. Pour les sous-tâches 5 et 6, lecture de mots familiers et fluidité en lecture à voix haute, le score est le nombre de mots lus par minute. Et enfin, la sous-tâche 7, compréhension en lecture, mesure le pourcentage de réponses correctes.

En générale, les notes étaient élevées pour les deux premières sous-tâches (langage oral réceptif et langage oral expressif), qui demandent aux enfants de suivre des instructions et d'identifier des parties du corps ou des objets autour d'eux qui sont indiqués par l'administrateur du test. D'un maximum de 10 points, les enfants ont marqué entre 7,8 et 9,3 en moyenne sur les deux sous-tâches parmi les langues. La note moyenne pour la sous-tâche de compréhension orale (où l'administrateur du test lit une histoire et puis pose cinq questions de compréhension à l'enfant) variait entre 2,4 et 2,6 parmi les langues.

La sous-tâche 4 (l'identification de lettres) est la première sous-tâche à mesurer les compétences en lecture. La note moyenne variait entre 8,1 et 9,9 de lettres par minute parmi les langues. Le score maximal était de 103 lettres par minute démontrant qu'au moins un enfant a pu nommer toutes les 100 lettres correctement en moins des 60 secondes allouées. Ceci était une augmentation importante des notes depuis la première vague de collecte de données durant laquelle la note moyenne pour cette sous-tâche était moins d'une seule lettre par minute et aucun enfant n'avait pu identifier plus de 50 lettres en une minute. Les sous-tâches 5 à 7, qui mesurent les compétences de lecture avancée, révélaient des notes beaucoup plus faibles. Dans la sous-tâche 5, les enfants ont pu lire correctement trois mots familiers par minute parmi 50 mots en tout, en moyenne, parmi toutes les langues. La note maximale montre qu'au moins un enfant qui a pris le test en hausa et un qui a pris le test en zarma avait pu lire tous les 50 mots en moins d'une minute. De même, bien que les notes maximales indiquent que quelques enfants ont relativement bien réussi les sous-tâches 6 et 7, les notes moyennes montrent que la majorité a performé faiblement. Dans toutes les langues, le score moyen en compréhension en lecture était près de zéro.

Tableau F.1. Description des notes obtenues à l'évaluation en langues locales dans les villages NECS

	Sous-tâche 1: Langage oral réceptif	Sous-tâche 2: Langage oral expressif	Sous-tâche 3 Compréhension orale	Sous-tâche 4: Identification de lettres	Sous-tâche 5: Lecture de mots familiers	Sous-tâche 6: Fluidité en lecture à voix haute	Sous-tâche 7: Compréhension de texte lu
	(Nombre correct)			(Lettres/minute)	(Mots/minute)		(Pourcentage correct)
A. Hausa							
Moyenne	9,3	8,9	2,5	9,2	1,1	1,1	3,8
Ecart-type	1,7	1,9	1,7	14,9	3,7	4,3	14,8
Minimum	0	0	0	0	0	0	0
Maximum	10	10	5	100	58	37	100
Nombre d'enfants	1846	1846	1846	1846	1846	1846	1846
B Zarma							
Moyenne	9,1	8,9	2,4	9,3	1,1	0,7	0,5
Ecart-type	1,6	1,9	1,6	14,2	4,3	3,7	4,9
Minimum	0	0	0	0	0	0	0
Maximum	10	10	5	103	60	40	80
Nombre d'enfants	746	746	746	746	746	746	746
C. Kanuri							
Moyenne	9,3	8,8	2,6	8,1	0,8	0,1	0,2
Ecart-type	1,4	1,8	1,6	11,7	2,4	1,4	2,8
Minimum	0	0	0	0	0	0	0
Maximum	10	10	5	90	15	18	40
Nombre d'enfants	259	259	259	259	259	259	259
D. Langue locale autre							
Moyenne	8,5	7,8	2,4	9,9	2,6	2,7	2,4
Ecart-type	2,3	2,9	1,8	10,9	5,9	6,0	9,2
Minimum	0	0	0	0	0	0	0
Maximum	10	10	5	38	30	27	60
Nombre d'enfants	58	58	58	58	58	58	58

Source: Deuxième vague de collecte de données du NECS, mai et juin 2016, enquête dans les ménages

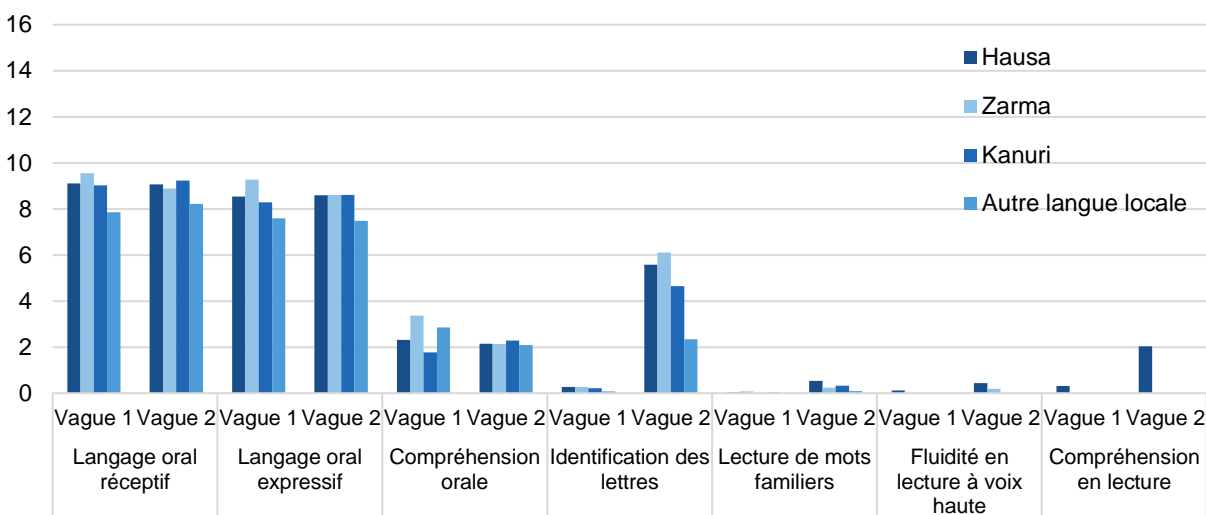
Notes: Les figures rapportées sont les notes brutes pour les enfants qui ont été inscrits en première ou deuxième année pendant l'année scolaire actuelle (2015–2016) indépendamment de leur statut de scolarisation au moment de la collecte de données. Tous les enfants ont été évalués individuellement dans chaque ménage. L'échantillon ne comprend pas les enfants qui n'ont pas accepté de prendre le test.

Il est important de noter que nous ne pouvons pas comparer directement les notes obtenues à l'EGRA entre les différentes langues. Bien que les tests aient été élaborés de la même façon pour chaque langue, les différences structurelles fondamentales entre les langues rendent les comparaisons trompeuses et incorrectes (RTI International 2016). Pour être plus précis, les différences dans la complexité des syllabes et dans la transparence orthographique (le degré selon lequel la correspondance entre graphèmes et phonèmes est consistante et prévisible) affectent la vitesse à laquelle s'acquiert le langage (Seymour et al 2003). À titre d'exemple, il est largement établi que les compétences en lecture précoce se développent plus lentement chez les élèves apprenant l'anglais que chez les élèves apprenant d'autres langues européennes (Seymour et al 2003). Par conséquent, il est probable que, lors d'un test évaluant les mêmes compétences, les enfants apprenant l'anglais obtiendraient des notes inférieures à celles des élèves apprenant, au même âge, une langue structurellement moins complexe, quelles que soient leur exposition à l'enseignement ou leurs capacités naturelles. Même lorsque les langues sont similaires, différents facteurs peuvent générer des différences systématiques dans les notes entre les différentes langues, notamment une variation du degré de difficulté entre les évaluations ou des différences dans la qualité de l'enseignement entre les langues. La mise en équivalence par la moyenne et la mise en équivalence par la théorie de la réponse d'item sont deux méthodes statistiques utilisées pour assurer que les mesures obtenues par chaque évaluation de chaque compétence sont comparables. Dans le rapport de base du NECS (Bagby et al. 2015), nous utilisons la théorie de la réponse pour mettre les évaluations dans les différentes langues locales sur la même échelle pour montrer qu'il est possible de le faire. Par contre, nous ne l'avons pas fait ici.

B. Notes globales

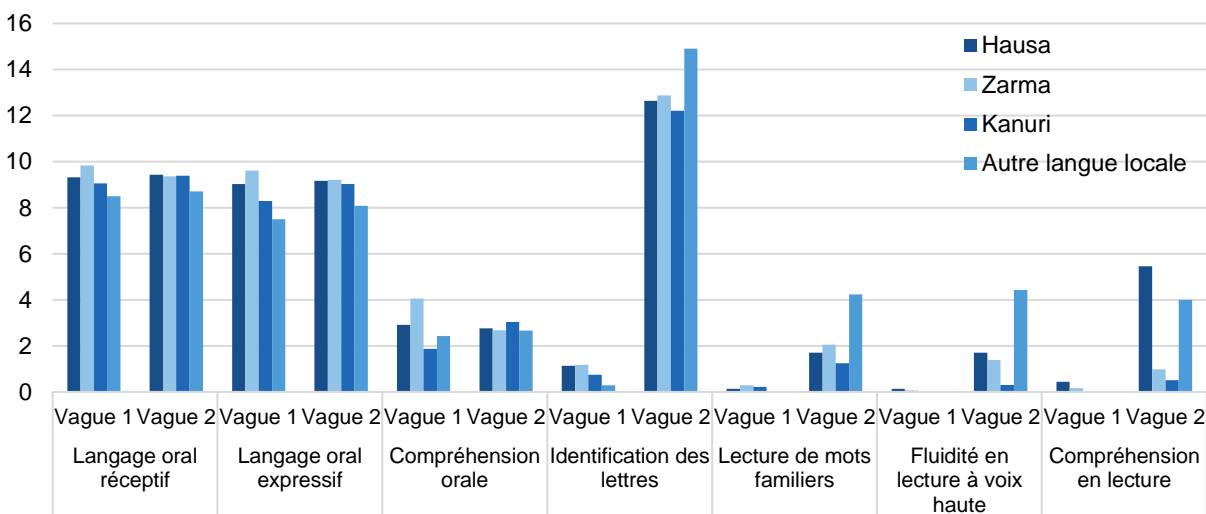
Étant donné les variations dans les langues elles-mêmes et dans les évaluations, l'analyse ne nous permettait pas de comparer directement les notes parmi les langues. Toutefois, nous présentons les notes moyennes par langue et niveau pour chacune des compétences de langage oral et de lecture mesurées (la note est le numéro non corrigé d'articles qui varie dépendamment de la sous-tâche tel que décrit ci-dessus) en première année (Figure F.1) et en deuxième année (Figure F.2). Dans ces figures, nous présentons également les notes de la première vague de collecte de données. Même si ces comparaisons ne peuvent nous permettre de tirer des conclusions sur l'impact du NECS sur les scores de lectures, l'information fournit une vue d'ensemble importante des tendances à travers les langues.

Tel que mentionné, la plupart des enfants possèdent de fortes compétences en langage oral d'après les trois premières sous-tâches—langage oral réceptif, langage oral expressif, et compréhension orale. Pour les deux années scolaires, les notes de ces sous-tâches sont uniformes parmi la première et la deuxième vague de collecte de données. Par contre, nous remarquons des différences plus importantes des notes dans les sous-tâches qui mesurent les compétences de lecture (sous-tâches 4 à 7) parmi les deux vagues de collecte de données. Dans la première vague, les compétences en lecture pour chacune des quatre langues étaient très faibles et presque indiscernables de zéro. Dans la deuxième vague, les notes dans l'identification des lettres (sous-tâche 4) pour les deux années scolaires semblent être remarquablement plus élevées que dans la première vague de collecte de données. Les notes dans les autres sous-tâches concernant la lecture (5 à 7) semblent également être plus élevées dans la deuxième vague, même si les différences se concentrent plutôt parmi les élèves en deuxième année.

Figure F.1. Notes moyennes en première année par langue, vague 1 et 2

Source: Bagby et al. 2015; Deuxième vague de collecte de données du NECS, 2016, enquête dans les ménages.

Notes: Pour les sous-tâches 1 à 3 (langage oral réceptif, langage oral expressif, et compréhension orale), la note est le nombre de réponses correctes. Pour la sous-tâche 4 (identification des lettres) la note est le nombre de lettres identifiées par minute. Pour les sous-tâches 5 et 6 (lecture de mots familiers et fluidité en lecture à voix haute), la note est le nombre de mots lus par minute. La sous-tâche 7 (compréhension en lecture), est mesurée comme le pourcentage de bonnes réponses. L'échantillon comprend les enfants dans les villages NECS & IMAGINE et NECS-uniquement qui étaient inscrits en première année durant l'année scolaire actuelle (2015–2016).

Figure F.2. Notes moyennes en deuxième année par langue, vague 1 et 2

Source: Bagby et al. 2015; Deuxième vague de collecte de données du NECS, 2016, enquête dans les ménages.

Notes: Pour les sous-tâches 1 à 3 (langage oral réceptif, langage oral expressif, et compréhension orale), la note est le nombre de réponses correctes. Pour la sous-tâche 4 (identification des lettres) la note est le nombre de lettres identifiées par minute. Pour les sous-tâches 5 et 6 (lecture de mots familiers et fluidité en lecture à voix haute), la note est le nombre de mots lus par minute. La sous-tâche 7 (compréhension en lecture), est mesurée comme le pourcentage de bonnes réponses. L'échantillon comprend les enfants dans les villages NECS & IMAGINE et NECS-uniquement qui étaient inscrits en deuxième année durant l'année scolaire actuelle (2015–2016).

Les enfants en deuxième année durant l'année scolaire 2015–2016 devaient recevoir le cours de lecture de langue locale du NECS durant l'année scolaire 2014–2015 (quand ils étaient en première année), ainsi que durant l'année scolaire 2015–2016, mais ce cours de lecture du NECS avait changé à ce moment-là (voir Section II.B du rapport principal). Les enfants actuellement en première année ont reçu une instruction en lecture de langue locale en première année durant l'année scolaire 2015–2016. Le cours s'est concentré principalement sur les compétences de base en lecture tels les sons et les noms des lettres, et l'enchaînement de plusieurs sons pour former des mots. Ces domaines de l'apprentissage correspondent aux compétences mesurées par les sous-tâches dans lesquelles nous remarquons les différences les plus importantes entre les deux vagues de collecte de données (l'identification des lettres et la lecture des mots familiers).

C. Analyse des notes obtenues à l'évaluation en hausa

L'évaluation de langue hausa a été complétée par 1846 enfants en première et deuxième années dans 89 villages. Dans le tableau F.2, nous présentons les notes moyennes obtenues à l'évaluation et les écarts-types. Les notes moyennes sont élevées dans les deux sous-tâches de langage oral, les enfants marquant entre 8,59 et 9,43 d'un total de 10 points possibles. Dans ces sous-tâches, seul 1 à 3 pourcent des enfants n'ont pas pu fournir au moins une réponse correcte. Les notes ont commencé à décliner avec la sous-tâche de compréhension orale, les enfants répondant correctement à, en moyenne, à peu près la moitié des cinq questions qui leurs étaient posées. Vingt-trois pourcent des enfants de première année et 12 pourcent des enfants de deuxième année n'ont pas pu répondre à une seule question.

Les notes pour toutes les sous-tâches de compétences en lecture étaient très faibles pour les enfants de première et de deuxième années avec plusieurs enfants incapables de répondre correctement à une seule question. Les enfants de première année ont pu identifier correctement 5,57 lettres par minute, en moyenne, alors que les enfants en deuxième année ont pu identifier correctement 12,64 lettres par minute, en moyenne. Les résultats diffèrent considérablement de la première vague de collecte de données où les notes sur l'identification des lettres étaient proches de zéro d'un point de vue statistique. Les notes moyennes, à l'exclusion des notes de zéro, ont été de 18,12 et 21,60 lettres par minute pour les enfants de première année et de deuxième année, respectivement. Pour la cinquième sous-tâche (la lecture de mots familiers) les enfants en première année pouvaient lire 0,54 mots par minute, tandis que les enfants en deuxième année pouvaient lire 1,71 mots par minute. Les notes étaient similaires pour la fluidité en lecture à voix haute. Pour la dernière sous-tâche (la compréhension en lecture) la moyenne de réponses correctes était 2,0 pourcent pour les enfants en première année et 5,5 pourcent pour les enfants en deuxième année. Pour chacune des trois dernières sous-tâches, la plupart des enfants (entre 78 pourcent et 96 pourcent) ne pouvait répondre à aucune question. Parmi toutes les sous-tâches, les notes étaient légèrement plus élevées parmi les enfants en deuxième année que ceux en première année.

Table F.2. Notes moyennes à l'évaluation en hausa par classe, selon la sous-tâche, dans les villages bénéficiaires de NECS

	Tous les élèves		Pourcentage d'élèves ayant obtenu zéro	Sans les élèves ayant obtenu zéro		
	Note moyenne	Écart-type		Note moyenne	Écart-type	Taille de l'échantillon
Sous-tâche 1 : Langage oral réceptif						
1re année	9,06	1,95	3	9,31	1,25	870
2e année	9,43	1,38	1	9,52	1,04	943
Sous-tâche 2: Langage oral expressif						
1re année	8,59	2,14	3	8,86	1,53	867
2e année	9,16	1,52	1	9,25	1,24	943
Sous-tâche 3: Compréhension orale						
1re année	2,14	1,66	23	2,78	1,34	690
2e année	2,76	1,62	12	3,15	1,32	834
Sous-tâche 4: Identification de lettres						
1re année	5,57	11,66	69	18,12	14,67	275
2e année	12,64	16,76	41	21,60	16,93	557
Sous-tâche 5 : Lecture de mots familiers						
1re année	0,54	2,37	93	7,16	5,27	67
2e année	1,71	4,47	78	7,76	6,61	210
Sous-tâche 6: Fluidité en lecture à voix haute						
1re année	0,44	2,56	95	9,68	7,37	41
2e année	1,71	5,36	86	11,87	8,91	137
Sous-tâche 7: Compréhension de lecture						
1re année	2,04	10,83	96	49,19	22,90	37
2e année	5,46	17,58	89	48,60	25,64	107
Taille d'échantillon:						
Élèves en 1re année			894			
Élèves en 2e année			952			
Nombre de villages			89			

Source: Deuxième vague de collecte de données du NECS, mai et juin 2016, enquête dans les ménages

Notes: Les figures rapportées sont les notes brutes pour les enfants dans les villages bénéficiaires qui ont été inscrits en première année ou deuxième année durant l'année scolaire actuelle (2015–2016) indépendamment de leur statut de scolarisation au moment de la collecte de données. L'échantillon ne comprend pas les enfants qui n'ont pas accepté de prendre le test.

D. Analyses des notes obtenues à l'évaluation en zarma

L'évaluation en zarma a été complétée par 746 enfants en première et deuxième années dans 37 villages. Dans le tableau F.3, nous présentons les notes moyennes obtenues à l'évaluation et les écarts-types. Les notes moyennes dans les sous-tâches de langage oral réceptif et de langage oral expressif étaient entre 8,60 et 9,35 pour les enfants de première année et de deuxième année, respectivement, d'un total possible de 10 points. Les notes indiquent que la plupart des enfants ont pu suivre les instructions et identifier correctement les objets indiqués par l'administrateur et les nommer. Dans chaque sous-tâche, moins de trois pourcent des enfants de première année et moins d'un pourcent des enfants de deuxième année n'ont pas pu fournir une seule bonne réponse. Les notes moyennes étaient un peu plus faibles pour la sous-tâche de compréhension orale, avec les enfants de première année répondant en moyenne à 2,13 questions correctement et les enfants de deuxième année répondant en moyenne à 2,68 questions correctement. 24 pourcent des enfants de première année et 12 pourcent de ceux de deuxième année n'ont pas pu fournir une seule réponse correcte aux questions de compréhension orale.

Les notes étaient beaucoup plus faibles pour les sous-tâches de compétences en lecture. Les enfants de première année ont été capables d'identifier 6,10 lettres par minute, tandis que les enfants de deuxième année ont identifié 12,88 lettres par minute, en moyenne. Parmi les enfants de première année et de deuxième années, 60 pourcent et 31 pourcent, respectivement, n'ont pas pu nommer une seule lettre dans l'espace d'une minute. Les résultats diffèrent substantiellement de l'échantillon d'EGRA Vague 1 dans laquelle 97 pourcent et 85 pourcent des enfants de première année et deuxième années, respectivement, avaient un score de zéro pour cette sous-tâche. Dans cette deuxième vague de collecte de données du NECS, les notes dans les trois sous-tâches de compétences en lecture sont similairement faibles, avec une moyenne de notes en-dessous de 0,24 pour les élèves de première année et une moyenne en-dessous de 2,05 pour les élèves de deuxième année. Aucun enfant de première année n'était capable de fournir une réponse correcte dans la sous-tâche de compréhension de lecture.

Tableau F.3. Notes moyennes à l'évaluation en zarma par classe, selon la sous-tâche, dans les villages bénéficiaires de NECS

	Tous les enfants		Pourcentage des enfants ayant obtenu zéro	A l'exclusion des enfants ayant obtenu zéro		
	Notes moyennes	Ecart-type		Notes moyennes	Ecart-type	Taille de l'échantillon
Sous-tâche 1 : Langage oral réceptif						
1re année	8,88	1,86	2	9,08	1,30	390
2e année	9,35	1,15	0	9,38	1,03	346
Sous-tâche 2: Langage oral expressif						
1re année	8,60	2,24	3	8,89	1,62	386
2e année	9,20	1,33	0	9,23	1,24	346
Sous-tâche 3: Compréhension orale						
1re année	2,13	1,62	24	2,79	1,27	305
2e année	2,68	1,53	12	3,05	1,24	305
Sous-tâche 4: Identification de lettres						
1re année	6,10	12,07	60	15,12	15,00	161
2e année	12,88	15,58	31	18,77	15,59	238
Sous-tâche 5 : Lecture de mots familiers						
1re année	0,24	1,43	96	5,59	4,33	17
2e année	2,05	6,02	81	10,64	9,87	67
Sous-tâche 6: Fluidité en lecture à voix haute						
1re année	0,18	1,42	97	7,20	5,73	10
2e année	1,38	5,09	90	13,32	9,64	36
Sous-tâche 7: Compréhension de lecture						
1re année	0,00	0,00	100	n/a	n/a	0
2e année	0,98	7,15	98	42,50	22,52	8
Taille d'échantillon:						
Élèves en 1re année			399			
Élèves en 2e année			347			
Nombre de villages			37			

Source: Deuxième vague de collecte de données du NECS, mai et juin 2016, enquête dans les ménages

Notes: Les figures rapportées sont les notes brutes pour les enfants dans les villages bénéficiaires qui ont été inscrits en première année ou deuxième année pendant l'année scolaire actuelle (2015–2016) indépendamment de leur statut de scolarisation au moment de la collecte de données. L'échantillon ne comprend pas les enfants qui n'ont pas accepté de prendre le test.

n/a = Non applicable puisqu'aucune observation.

E. Analyses des notes en kanuri

L'évaluation de langue kanuri a été complétée par 259 enfants en première et deuxième année dans 13 villages. Dans le tableau F.4, nous présentons les notes moyennes pour les sous-tâches de langage oral qui sont assez élevées. Dans la sous-tâche de langage oral réceptif, les enfants de première année et deuxième année ont été capables de suivre correctement 9 des 10 instructions qui leur étaient lues, en moyenne. Dans la sous-tâche de langage oral expressif, les enfants ont identifié correctement 9 objets environ sur 10, en moyenne. Pour chaque sous-tâche, seuls 1 à 2 pourcent des enfants n'ont pas été capables de fournir une seule réponse correcte. Les notes moyennes pour la sous-tâche finale de langage oral (compréhension orale) sont plus faibles, avec en moyenne 2,29 et 3,03 sur 5 pour les enfants de première année et deuxième année, respectivement. De plus, 16 pourcent des enfants de première année et 4 pourcent des enfants de deuxième année n'ont pas pu répondre correctement à une seule question de compréhension orale.

Les notes pour toutes les sous-tâches de compétences en lecture étaient très faibles. Les enfants de première année ont été capables de nommer correctement 4,65 lettres par minutes, en moyenne, tandis que les enfants de deuxième année ont été capables de nommer 12,21 lettres par minute d'un total possible de 100. Dans l'ensemble, 65 pourcent des enfants de première année et 29 pourcent des enfants de deuxième année n'ont pas pu identifier une seule lettre. Conformément à nos résultats pour les autres langues, les notes pour la sous-tâche d'identification de lettres étaient plus élevées pour l'échantillon de l'EGRA Vague 2 que pour l'échantillon de l'EGRA Vague 1, où les enfants ont identifié moins d'une seule lettre par minute. Les notes moyennes, à l'exclusion des notes de zéro, sont 13,29 lettres par minute pour la première année et 17,30 lettres par minute pour les enfants de deuxième année. Pour les trois dernières sous-tâches, les notes moyennes étaient proches de zéro et plus de 94 pourcent des enfants de première année et 80 pourcent des enfants de deuxième année ont reçu une note de zéro. En lecture à voix haute et compréhension de lecture, aucun élève de première année n'a pu fournir une réponse correcte aux questions et les scores moyens pour les élèves de deuxième année ne différaient pas de zéro d'un point de vue statistique.

Tableau F.4. Notes moyennes à l'évaluation en kanuri par classe, selon la sous-tâche, dans les villages bénéficiaires de NECS

	Tous les enfants		Pourcentage des enfants ayant obtenu zéro	A l'exclusion des enfants ayant obtenu zéro		
	Notes moyennes	Ecart-type		Notes moyennes	Ecart-type	Taille de l'échantillon
Sous-tâche 1 : Langage oral réceptif						
1re année	9,23	1,43	1	9,36	0,90	138
2e année	9,39	1,37	1	9,47	1,07	118
Sous-tâche 2: Langage oral expressif						
1re année	8,61	1,84	2	8,80	1,34	137
2e année	9,03	1,66	2	9,19	1,17	117
Sous-tâche 3: Compréhension orale						
1re année	2,29	1,55	16	2,74	1,28	117
2e année	3,03	1,51	4	3,17	1,40	114
Sous-tâche 4: Identification de lettres						
1re année	4,65	8,56	65	13,29	9,74	49
2e année	12,21	13,44	29	17,30	12,95	84
Sous-tâche 5 : Lecture de mots familiers						
1re année	0,33	1,58	94	5,11	3,95	9
2e année	1,25	2,99	80	6,21	3,71	24
Sous-tâche 6: Fluidité en lecture à voix haute						
1re année	0,00	0,00	100	n/a	n/a	0
2e année	0,30	2,11	97	12,00	7,21	3
Sous-tâche 7: Compréhension de lecture						
1re année	0,00	0,00	100	n/a	n/a	0
2e année	0,50	4,09	98	30,00	14,14	2
Taille d'échantillon:						
Élèves en 1re année		140				
Élèves en 2e année		119				
Nombre de villages		13				

Source: Deuxième vague de collecte de données du NECS, mai et juin 2016, enquête dans les ménages

Notes: Les figures rapportées sont les notes brutes pour les enfants dans les villages bénéficiaires qui ont été inscrits en première année ou deuxième année pendant l'année scolaire actuelle (2015–2016) indépendamment de leur statut de scolarisation au moment de la collecte de données. L'échantillon ne comprend pas les enfants qui n'ont pas accepté de prendre le test.

n/a = Non applicable puisqu'aucune observation.

F. Analyses des notes dans une langue locale autre

58 enfants en première année et deuxième année dans trois villages ont complété l'évaluation dans une langue locale autre dans les villages d'intervention de NECS. Dans le tableau F.5, nous présentons les notes moyennes obtenues à l'évaluation et les écarts-types. Les enfants ont démontré des compétences satisfaisantes de langage oral. Dans les sous-tâches de langage oral réceptif et expressif, les enfants dans les deux classes ont obtenu entre 7,5 et 8,7 d'un total de 10 points. Entre 3 pourcent et 9 pourcent des enfants ont obtenu zéro. A l'exclusion des notes de zéro, les notes moyennes étaient entre 8,2 et 9 à travers les deux années scolaires et les sous-tâches. Dans la sous-tâche de compréhension orale, les enfants ont pu répondre correctement à 2,1 à 2,7 des cinq questions qui leurs étaient posées, en moyenne. Près de 35 pourcent des enfants de première année et 9 pourcent des enfants de deuxième année ont obtenu zéro. Les notes moyennes, à l'exclusion des notes de zéro, étaient 3,20 et 2,91 pour les enfants de première année et deuxième année, respectivement.

Les notes moyennes étaient faibles pour toutes les sous-tâches de compétences en lecture. Les enfants de première année n'ont été capables d'identifier que 2,35 lettres par minute et les enfants de deuxième année ont été capables d'identifier 14,91 lettres par minute, en moyenne. A l'exclusion du 61 pourcent d'enfants de première année et du 17 pourcent d'enfants de deuxième année qui ont marqué zéro, les moyennes des scores augmenteraient légèrement de 6 à 7 lettres identifiées parmi les deux années scolaires, cependant, les scores ne diffèrent pas de zéro statistiquement. Bien que les notes soient basses, les notes moyennes de la sous-tâche d'identification de lettres sont plus élevées que celles des données d'EGRA Vague 1. Seul un enfant a répondu à la sous-tâche de lecture de mots familiers, et aucun enfant n'a fourni de réponse aux deux sous-tâches finales de compétences en lecture. Les notes moyennes pour la lecture à voix haute et la lecture de mots familiers pour les enfants de deuxième année étaient un peu plus élevées que 4 mots par minute, tandis que la moyenne en compréhension de lecture était de 4 pourcent.

Tableau F.5. Notes moyennes à l'évaluation dans la langue locale autre que le hausa, le zarma, ou le kanuri, par classe, selon la sous-tâche, dans les villages bénéficiaires de NECS

	Tous les enfants		Pourcentage des enfants ayant obtenu zéro	A l'exclusion des enfants ayant obtenu zéro		
	Notes moyennes	Ecart-Type		Notes moyennes	Ecart-Type	Taille de l'échantillon
Sous-tâche 1 : Langage oral réceptif						
1re année	8,22	2,30	4	8,59	1,47	22
2e année	8,71	2,24	3	8,97	1,68	34
Sous-tâche 2: Langage oral expressif						
1re année	7,48	2,81	9	8,19	1,60	21
2e année	8,09	3,00	9	8,84	1,72	32
Sous-tâche 3: Compréhension en lecture						
1re année	2,09	2,07	35	3,20	1,70	15
2e année	2,66	1,59	9	2,91	1,42	32
Sous-tâche 4: Identification orale						
1re année	2,35	5,11	61	6,00	6,87	9
2e année	14,91	10,92	17	17,99	9,34	29
Sous-tâche 5 : Lecture de mots familiers						
1re année	0,09	0,42	96	2,00	n/a	1
2e année	4,23	7,21	66	12,33	7,19	12
Sous-tâche 6: Fluidité en lecture à voix haute						
1re année	0,00	0,00	100	n/a	n/a	0
2e année	4,43	7,29	69	14,09	5,54	11
Sous-tâche 7: Compréhension de lecture						
1re année	0,00	0,00	100	n/a	n/a	0
2e année	4,00	11,68	86	28,00	17,89	5
Taille d'échantillon:						
Élèves en 1re année			23			
Élèves en 2e année			35			
Nombre de Villages			3			

Source: Deuxième vague de collecte de données du NECS, mai et juin 2016, enquête dans les ménages

Notes: Les figures rapportées sont les notes brutes pour les enfants dans les villages bénéficiaires qui ont été inscrits en première année ou deuxième année pendant l'année scolaire actuelle (2015–2016) indépendamment de leur statut de scolarisation au moment de la collecte de données. L'échantillon ne comprend pas les enfants qui n'ont pas accepté de prendre le test.

n/a = Non applicable puisqu'aucune observation.

Cette page a été laissée vierge intentionnellement en vue d'une impression recto verso.

ANNEXE G

ANALYSE DÉTAILLÉE DES COÛTS

Cette page a été laissée vierge intentionnellement en vue d'une impression recto verso.

Dans cette annexe, nous fournissons les détails sur le calcul des analyses coût-efficacité et coût-bénéfice présentés dans le chapitre VI.

A. Estimation des coûts

Le tableau G.1 présente les coûts détaillés des différentes composantes des projets NECS uniquement et NECS & IMAGINE. Le panneau A présente les coûts fixes estimés qui correspondent aux infrastructures scolaires qui sont supposées avoir une durée de vie de 30 ans. Le panneau B présente les coûts fixes supplémentaires des interventions. Le panneau C présente les coûts périodiques des fournitures et matériel scolaires, tels les manuels scolaires et la craie qui ont été dépensés au moment de la mise en œuvre des interventions et à des intervalles périodiques correspondant à la durée de vie supposée de chaque objet. Les deux prochains panneaux présentent les estimations des coûts variables encourus chaque cinq ans (panneau D) ou chaque année (panneau E). Le panneau D comprend les coûts de la mise en œuvre des missions de supervision périodiques pour assurer que les activités NECS restent efficaces. Les coûts annuels du panneau E incluent les coûts annuels d'entretien pour l'infrastructure scolaire et les forages ainsi que les coûts administratifs du projet et les salaires des enseignants. Les coûts annuels d'entretien sont supposés être deux pourcent du coût annualisé des coûts fixes d'infrastructure dans le panneau A. Les coûts dans les panneaux C, D et E sont supposés être encourus à leurs augmentations respectives tout au long de la durée totale de vie de 30 ans des écoles.

Pour calculer le total des coûts dans chaque panneau, nous prenons en compte le fait que les commodités n'ont pas été pourvues également dans chaque village. Nous estimons par conséquent la proportion correspondante des villages qui ont eu recours à chaque commodité durant la collecte de données de suivi de 2016. Puis, nous calculons le coût moyen par village en prenant la somme de chaque commodité multipliée par la proportion des villages qui ont bénéficié de la commodité durant cette période. Nous annualisons les coûts de chaque commodité dans le sous-total en divisant par la durée de vie indiquée, en utilisant un taux d'amortissement constant. Par exemple, le total des coûts fixes des composantes de l'infrastructure scolaire d'IMAGINE, panneau A, est égal à 186 310 \$, ce qui donne un total annualisé des coûts fixes de 6 210 \$, en tenant compte d'une durée de vie estimée de 30 ans. Le total global des coûts annualisés est calculé en additionnant les coûts annuels de chaque panneau. Le coût annuel total de NECS & IMAGINE est de 22 027 \$, tandis que celui de NECS uniquement est de 3 848 \$ par village (en dollars américains de 2009).

Tableau G.1. Coûts d'IMAGINE et NECS par village

	Coûts en 2009 USD				Coûts en 2009 USD		Durée de vie (ans)
	NECS & IMAGINE				NECS uniquement		
	Coûts d'IMAGINE (USD)	Proportion des villages avec commodité (%)	Coûts de NECS (USD)	Proportion des villages avec commodité (%)	Coûts (USD)	Proportion des villages avec commodité (%)	
A. Coûts fixes d'infrastructure							
Complexe scolaire (3 salles de classe/école maternelle)	\$131 807	100%					30
Toilettes	\$7 144	100%					30
Logement d'enseignants	\$19 785	100%					30
Forage (puits)	\$30 132	79%	\$26 942	11%			30
Connexion à une source d'eau			\$6 595	5%			30
Réhabilitation du forage			\$2 416	100%			30
Caisse outils pour les réparations du forage			\$174	100%			30
Formation en entretien du forage			\$370	100%			30
Total des coûts fixes	\$186 310		\$6 321				
Coûts fixes annualisés^a	\$6 210		\$243				
B. Coûts de formation et autres coûts fixes du projet							
Formation d'enseignants	\$1 059	100%					30
Trousse pour le centre « des Lumières »	\$1 489	100%					30
Etablissement des structures de gouvernance scolaires (CDGES, AME, APE)	\$741	100%					30
Etablissement de l'alphabétisation des adultes	\$2 167	100%					30
Formation en matière de genre			\$519	100%	\$519	100%	30
Sensibilisation en matière de genre			\$215	100%	\$215	100%	30
Formations aux structures communautaires			\$1 877	100%	\$1 877	100%	30
Formation pour ARL (lecture rapide)			\$2 880	100%	\$2 880	100%	30
Formation pour ASL (lecture systématique) 2014			\$272	100%	\$272	100%	30
Formation pour ASL (lecture systématique) 2015			\$268	100%	\$268	100%	30
Surveillance du comité technique de suivi			\$19	100%	\$19	100%	30
Total des autres coûts fixes	\$5 457		\$6 049		\$6 049		
Autres coûts annualisés fixes	\$182		\$233		\$202		

	Coûts en 2009 USD				Coûts en 2009 USD		
	NECS & IMAGINE				NECS uniquement		
	Coûts d'IMAGINE (USD)	Proportion des villages avec commodité (%)	Coûts de NECS (USD)	Proportion des villages avec commodité (%)	Coûts (USD)	Proportion des villages avec commodité (%)	Durée de vie (ans)
C. Coûts périodiques des fournitures et matériel scolaires^b							
Pupitres/chaises/bancs d'élèves	\$3 759	100%					8
Ordinateurs/ordinateurs portables	\$2 496	46%					3
Manuels d'enseignants	\$679	100%	\$335	100%	\$335	100%	8
Chaises/bancs/bureaux pour l'alphabétisation des adultes			\$213	100%	\$213	100%	8
Tableau noir			\$28	100%	\$28	100%	8
Ardoises/règles			\$85	100%	\$85	100%	8
Manuels scolaires			\$641	100%	\$641	100%	8
Documents ARL (lecture rapide)			\$270	100%	\$270	100%	8
Matériel de bureau			\$499	100%	\$499	100%	8
Véhicules achetés	\$25 130	13%	\$904	100%	\$904	100%	4
Motocyclettes achetées	\$4 166	25%	\$540	100%	\$540	100%	4
Craie			\$69	100%	\$69	100%	1
Total des coûts périodiques	\$9 943		\$3 250		\$3 250		
Coûts annualisés périodiques^a	\$2 026		\$647		\$647		
D. Coûts périodiques de supervision du projet^b							
Mission de supervision par les IEB			\$25	100%	\$25	100%	5
Mission de supervision par les conseillers pédagogiques			\$97	100%	\$97	100%	5
Mission de supervision par les Point focaux des structures			\$4	100%	\$4	100%	5
Mission de supervision par les Point focaux			\$49	100%	\$49	100%	5
Mission de supervision par les DREP			\$8	100%	\$8	100%	5
Total des coûts de supervision	\$0		\$183		\$183		
Coûts annualisés de supervision	\$0		\$37		\$37		
E. Coûts annuels							
Entretien du complexe scolaire, des toilettes et des logements d'enseignants ^c	\$106	100%					1
Entretien du forage ^c			\$36	100%			1
Salaires du personnel d'IMAGINE	\$8 001	100%					1
Location du siège	\$62	100%	\$172	100%	\$172	100%	1
Location de véhicules	\$226	100%					1

	Coûts en 2009 USD				Coûts en 2009 USD		
	NECS & IMAGINE				NECS uniquement		
	Coûts d'IMAGINE (USD)	Proportion des villages avec commodité (%)	Coûts de NECS (USD)	Proportion des villages avec commodité (%)	Coûts (USD)	Proportion des villages avec commodité (%)	Durée de vie (ans)
Essence	\$333	100%	\$157	100%	\$157	100%	1
Entretien des véhicules	\$341	100%	\$60	100%	\$60	100%	1
Assurance des véhicules	\$47	100%	\$10	100%	\$10	100%	1
Salaires des enseignants en alphabétisation des adultes			\$183	100%	\$183	100%	1
Formation en ASL (lecture systématique)			\$268	20%	\$268	20%	1
Salaires du personnel du NECS			\$1 702	100%	\$1 702	100%	1
Prestations			\$481	100%	\$481	100%	1
Surveillance et suivi du NECS			\$141	100%	\$141	100%	1
Location du bureau du terrain			\$80	100%	\$80	100%	1
Salaires d'enseignants	\$223	1,6 ^d			\$223	1,8 ^d	1
Total des coûts annuels	\$9 407		\$3 042		\$2 962		
Total global des coûts annualisés	\$17 826		\$4 201	\$22 027	\$3 848		

Remarque: L'estimation des coûts pour les projets d'IMAGINE et NECS a été obtenue de « Plan » directement. Nous supposons que les coûts du NECS sont les mêmes pour le projet NECS & IMAGINE et le projet NECS uniquement. Le projet NECS & IMAGINE inclut aussi les coûts encourus sous le projet IMAGINE avant la mise en œuvre du projet NECS. Toutes les estimations des coûts sont présentées en valeur du dollar américain de l'année 2009. Les coûts d'IMAGINE sont présumés avoir eu lieu en 2009. Les coûts du NECS sont présumés avoir eu lieu durant la période 2013-2016 et sont corrigés pour l'inflation en fonction des données sur le déflateur du PIB fournis par le Fonds monétaire international (FMI). Le total global des coûts annualisés est la somme des coûts annuels de chaque panneau.

^aLes coûts annualisés sont calculés en fonction de la méthode de l'amortissement linéaire sur la durée de vie estimée de l'investissement.

^bLes coûts sont supposés se produire pendant la mise en œuvre du projet et à des intervalles réguliers après que l'objet ait atteint la fin de sa durée de vie effective (par exemple, tous les 8 ans pour les manuels d'enseignants).

^cLes coûts d'entretien du complexe scolaire, des toilettes, et des logements d'enseignants sont supposés commencer pendant l'année après la mise en œuvre d'IMAGINE. Les coûts d'entretien des forages sont supposés commencer pendant l'année après la mise en œuvre de NECS, après la réhabilitation des forages existant et la construction des forages nouveaux.

^dCes chiffres représentent le nombre d'enseignants supplémentaires résultant des activités NECS & IMAGINE et NECS uniquement dans chaque village (et non pas le pourcentage de villages ayant des aménagements énumérés dans l'en-tête de colonne).

B. L'analyse du rapport coût-efficacité

Tel que précisé dans le chapitre VI, l'analyse coût-efficacité est calculée en divisant les coûts du projet par son effet (ou impact). Pour calculer la valeur actuelle du total des coûts actualisés des interventions durant leur période d'évaluation respective, nous présentons les coûts annuels (par année scolaire) de NECS & IMAGINE et NECS uniquement qui ont été encourus jusqu'à la deuxième vague de l'enquête de suivi de 2016 (tableau G.2). Les coûts sont calculés en fonction du coût de chaque commodité présentée dans les tableaux G.1 multiplié par la proportion des villages qui ont eu recours à la commodité durant cette période, ce qui a été calculée en fonction de la deuxième vague de collecte de données. Les coûts fixes et périodiques sont annualisés en utilisant la méthode de l'amortissement linéaire et adaptés selon la période d'observation. Par exemple, les coûts fixes avec des durées de vie de 30 ans sont annualisés puis multipliés par le nombre d'années dans la période d'évaluation – 7 ans pour NECS & IMAGINE et 3 ans pour NECS uniquement. Les coûts périodiques, tels les fournitures scolaires ou les missions de contrôle, sont inclus en totale si la durée de vie effective est au sein de la période d'observation ou annualisé et multiplié par les ans restant dans la période d'observation si la durée de vie est plus longue que la période d'observation. La valeur totale de tous les coûts est ensuite calculée comme étant la valeur actuelle des coûts de la première année scolaire de chaque projet (2009-2010 pour NECS & IMAGINE et 2013-2014 pour NECS uniquement) en dollars américains de 2009 en fonction du taux d'actualisation de 10 pourcent recommandé par MCC (MCC 2014).

Tableau G.2. Coûts encourus par année

	Année Scolaire							Total des Coûts
	2009 - 2010	2010 - 2011	2011 - 2012	2012 - 2013	2013 - 2014	2014 - 2015	2015 - 2016	
Panneau A: NECS & IMAGINE								
Coûts fixes	\$44 746	\$0	\$0	\$0	\$1 427	\$0	\$0	\$ 45 720
Coûts périodiques	\$9 389	\$0	\$0	\$1 138	\$5 315	\$69	\$448	\$14 170
Coûts annuels	\$ 9 407	\$9 407	\$9 407	\$9 407	\$12 449	\$12 449	\$12 449	\$ 56 062
Total	\$ 63 542	\$ 9 407	\$ 9 407	\$ 10 545	\$ 19 191	\$ 12 518	\$12 897	\$ 115 952
Panneau B: NECS uniquement								
Coûts fixes	n/a	n/a	n/a	n/a	\$ 605	\$0	\$0	\$ 605
Coûts périodiques	n/a	n/a	n/a	n/a	\$2 039	\$69	\$69	\$ 2 148
Coûts annuels	n/a	n/a	n/a	n/a	\$ 2 962	\$ 2 962	\$2 962	\$ 7 637
Total	n/a	n/a	n/a	n/a	\$ 5 607	\$ 3 032	\$ 3 032	\$ 10 390

Remarque: Ce tableau présente les coûts nécessaires pour générer les avantages observés durant la période entre le démarrage du programme et la collecte de données de 2016. Pour les coûts fixes et périodiques, nous incluons seulement la partie des coûts qui correspond à la période considérée. Par exemple, pour calculer les coûts fixes de NECS & IMAGINE, nous incluons sept fois les coûts annualisés dans le tableau D.1 mais seulement trois fois pour NECS uniquement. Le programme NECS a démarré durant l'année scolaire 2013-2014, donc aucun coût n'a été encouru dans les villages NECS uniquement avant cette année-là.

n/a = Non applicable parce que le programme NECS n'avait pas encore débuté.

De plus, les estimations d'impact sont utilisées dans l'analyse de coût-efficacité. Le tableau G.3 présente les résultats en moyenne des villages de traitement et témoins par évaluation (NECS & IMAGINE et NECS uniquement). La moyenne des taux de scolarisation et des résultats de tests en langue locale est présentée pour chaque type de village, et les estimations

d'impact sont présentées comme effet marginal. Ces valeurs sont les mêmes que celles présentées dans le tableau V.5. En utilisant des estimations des taux de scolarisation du tableau IV.4, nous calculons le nombre d'enfants inscrits à l'école dans chaque type de village en multipliant l'estimation de la valeur de l'effet qui se trouve dans la première colonne par 238, ou le nombre moyen d'enfants entre 6 et 12 ans dans un village, tel indiqué dans le tableau VI.4.

Table G.3. Effets estimés des interventions sur le taux de scolarisation et les résultats de tests

	Taux de scolarisation ^a	Enfants inscrits ^b	Résultats de tests ^c
Panneau A: NECS & IMAGINE			
Villages de traitement (moyenne)	0,79	188	0,09
Villages témoins (moyenne)	0,69	164	-0,13
Effet marginal de l'intervention (points de pourcentage)	0,10	25	0,21
Panneau B: NECS uniquement			
Villages de traitement (moyenne)	0,78	186	0,02
Villages témoins (moyenne)	0,69	164	-0,13
Effet marginal de l'intervention (points de pourcentage)	0,09	23	0,15

^aLes détails sur l'estimation des effets pour les villages de traitement et témoins se trouvent dans le chapitre V. Les effets estimés proviennent du Tableau V.5.

^bEstimé en multipliant la proportion estimée des enfants inscrits dans chaque village par 228, le nombre moyen d'enfants d'âge scolaire dans chaque village (du Tableau IV.5).

^cLes résultats de tests sont des résultats de tests en langue locale normalisés par âge et langue. Les effets estimés proviennent du Tableau V.5.

Les comparaisons des estimations des rapports coût-efficacité dans le Tableau VI.4 à ceux d'autres programmes sont présentées dans les tableaux G.4 et G.5. Par rapport à ces autres programmes, l'intervention NECS & IMAGINE est moins efficace en termes de coûts, c'est-à-dire, le coût nécessaire pour obtenir un seul élève supplémentaire inscrit à l'école par année (tableau G.4) ou une augmentation de 0,1 de l'écart-type des résultats de tests (tableau G.5) est beaucoup plus élevée qu'aux autres programmes qui focalisent sur la construction d'écoles pour autant la scolarisation que les résultats de tests. L'intervention NECS uniquement tombe également entre le milieu et l'extrémité supérieure de l'échelle du rapport coût-efficacité pour la scolarisation et encore plus pour les résultats de tests. Il est important de noter que le contexte des programmes qui incluaient la construction d'infrastructure a varié au travers les études. Contrairement aux études de comparaison, le projet IMAGINE a construit des écoles dans des villages qui avaient déjà des écoles, alors l'impact du projet est un résultat des améliorations de qualité plutôt que d'accès à une école. En ce qui concerne la scolarisation, l'intervention NECS uniquement est plus efficace en termes de coûts que les uniformes scolaires, les bourses scolaires pour les filles, les transferts d'espèces assortis de conditions et les transferts d'espèces sans conditions. NECS uniquement est moins efficace que les repas scolaires à 50,24 \$ (Vermeersch et Kremer 2005), les incitations pour les enseignants à 78,41 \$ (Duflo et al. 2007), et des interventions peu chères telles que le déparasitage à 8,02 \$ (Miguel and Kremer 2004). En termes de changement des résultats de tests, NECS uniquement est moins efficace en tout sauf les bons d'études et les transferts minimaux d'espèces assortis de conditions.

Tableau G.4. Les estimations du rapport coût-efficacité des autres interventions pédagogiques : scolarisation

Intervention	Pays	Coût-efficacité ^a	Etude
Panneau A: Interventions pour la construction des écoles			
Ecole au niveau du village	Afghanistan	\$46	Burde et Linden (2013)
Construction des écoles	Indonésie	\$97	Duflo (2001)
Construction des écoles	Burkina Faso	\$396 – \$490	Kazianga et al. (2015)
Construction des écoles	Burkina Faso	\$292 – \$425	Davis et al. (2016)
Construction des écoles (NECS & IMAGINE)	Niger	\$675	NECS suivi de 2016 (étude actuelle)
Panneau B: Autres interventions pédagogiques			
Enseignants supplémentaires (OB)	Inde	\$3	Chin (2005)
Information sur le rendement à l'éducation pour les parents	Madagascar	\$5	Nguyen (2008)
Déparasitage	Kenya	\$8	Miguel et Kremer (2004)
Information sur la rentabilité de l'éducation pour les garçons	République Dominicaine	\$36	Jensen (2010)
Enrichissement en fer et déparasitage	Inde	\$41	Bobonis, Miguel et Puri-Sharma (2006)
Repas scolaire	Kenya	\$50	Vermeersch et Kremer (2005)
Incitations financières pour les enseignants	Inde	\$78	Duflo, Hanna, et Ryan (2007)
Uniformes scolaires gratuits (a)	Kenya	\$101	Evans, Kremer et Ngatia (2009)
Uniformes scolaires (b)	Kenya	\$152	Kremer, Moulin, et Namunyu (2003)
Intervention en lecture et structures communautaires (NECS uniquement)	Niger	\$154	NECS suivi de 2016 (étude actuelle)
Bourses scolaires pour les filles	Kenya	\$413	Kremer, Thornton et Miguel (2007)
Transfert d'espèces assortis de conditions pour les filles (valeur minimale)	Malawi	\$1 239	Baird, Ozler et McIntosh (2011)
Transfert d'espèces assortis de conditions pour les filles (valeur moyenne)	Malawi	\$1 593	Baird, Ozler et McIntosh (2011)
Transfert d'espèces assortis de conditions pour PROGRESA	Mexico	\$3 716	Coady et Schultz (2000)
Transfert d'espèces assortis sans conditions pour les filles (valeur moyenne)	Malawi	\$5 574	Baird, Ozler et McIntosh (2011)
Surveillance par caméra vidéo de la présence d'enseignants	Inde	Aucun impact significatif	Duflo, Hanna, et Ryan (2008)
Cours d'apprentissage assisté par ordinateur	Inde	Aucun impact significatif	Banerjee et al. (2007)
Orthopédagogie menée par des bénévoles provenant de la communauté	Inde	Aucun impact significatif	Banerjee et al. (2007)
Incitations financières pour les enseignants	Kenya	Aucun impact significatif	Glewwe, Nauman, et Kremer (2003)
Fourniture de manuels	Kenya	Aucun impact significatif	Glewwe, Kremer, et Moulin (2003)
Fourniture de tableau de papier	Kenya	Aucun impact significatif	Glewwe et al. (2004)
Coupes menstruelles pour les adolescentes	Népal	Aucun impact significatif	Oster et Thornton (2011)

Sources: Dhaliwal, Duflo, Glennerster et Tulloch (2012), Evans et Ghosh (2008); Kremer, Miguel, et Thornton (2007); He, Linden, et MacLeod (2008).

Remarque: Les estimations fournies dans ce tableau sont différentes de celles présentées dans les sources citées pour plusieurs raisons. Les estimations d'Evans et Ghosh (2008) étaient en dollars américains de 1997, alors que nous les avons présentées en dollars de 2009. De plus, Evans et Ghosh (2008) ont présenté le « rapport coût-efficacité du budget pédagogique » des interventions, ce qui tient compte des pertes économiques associées aux levées de fonds nécessaires, alors que nous présentons les estimations initiales fournies par les auteurs des études (ajustées en dollars de 2009). Les chiffres initiaux dans Dhaliwal et al. (2012) sont présentés en dollars de 2010 (note 3, page 8). Nous présentons ces chiffres en dollars de 2009.

^aLe coût nécessaire pour obtenir un seul élève supplémentaire inscrit à l'école par année. Mesuré en dollars américains de 2009.

Tableau G.5. Les estimations du rapport coût-efficacité des autres interventions pédagogiques : résultats de tests

Intervention	Pays	Coût-efficacité ^a	Etude
Paneau A: Interventions pour la construction des écoles			
Ecole au niveau du village	Afghanistan	\$5	Burde et Linden (2013)
Construction des écoles	Burkina Faso	\$21 – \$26	Kazianga et al. (2015)
Construction des écoles	Burkina Faso	\$55 – \$81	Davis et al. (2016)
Construction des écoles (NECS & IMAGINE)	Niger	\$121	NECS suivi de 2016 (étude actuelle)
Panneau B: Autres interventions pédagogiques			
Fourniture d'information sur les bénéfiques	Madagascar	\$0.10	Nguyen (2008)
Programme de formation d'enseignants	Inde	\$0.23	He, Linden, et MacLeod (2008)
Suivi par niveau de réussite	Kenya	\$0.32	Duflo, DuPas, et Kremer (2007)
Liaison du comité scolaire au conseil du village	Indonésie	\$0.33	Pradhan et al. (2014)
L'élection de comité scolaire et sa liaison au conseil du village	Indonésie	\$0.83	Pradhan et al. (2014)
Apprentissage assisté par ordinateur (PicTalk)	Inde	\$1	He, Linden, et MacLeod (2008)
Rémunération des enseignants en fonction de la performance des élèves (première année)	Inde	\$4	Muralidharan et Sundararaman (2011)
Orthopédagogie (tuteurs ou "Balsakhi")	Inde	\$4	Banerjee, Cole, Duflo, et Linden (2006)
Rémunération des enseignants en fonction de la performance des élèves (deuxième année)	Inde	\$4	Muralidharan et Sundararaman (2011)
Rémunération des enseignants en fonction de la performance des élèves à travers l'école (première année)	Inde	\$4	Muralidharan et Sundararaman (2011)
Incitations pour les enseignants (Kenya)	Kenya	\$5	Glewwe, Nauman, et Kremer (2009)
Incitations pour les enseignants (Inde)	Inde	\$5	Duflo, Hanna, et Ryan (2007)
Rémunération des enseignants en fonction de la performance des élèves à travers l'école (deuxième année)	Inde	\$6	Muralidharan et Sundararaman (2011)
Enseignants contractés supplémentaires et suivi	Kenya	\$6	Duflo, Dupas et Kremer (2011)
Subventions scolaires (première année)	Inde	\$6	Das et al. (2013)
Manuels scolaires	Kenya	\$6	Glewwe, Kremer, et Moulin (2009)
Subventions scolaires (deuxième année)	Inde	\$6	Muralidharan et Sundararaman (2013)
Apprentissage assisté par ordinateur	Inde	\$7	Banerjee et al. (2007)
Apprentissage assisté par ordinateur et adapté au rythme de l'individu	Inde	\$7	Banerjee et al. (2007)
Bourses scolaires pour les filles	Kenya	\$8	Kremer, Miguel, et Thornton (2007)
Manuels scolaires pour le quintile supérieur	Kenya	\$8	Glewwe, Kremer et Moulin (2009)
Enseignants contractés (deuxième année)	Inde	\$9	Muralidharan et Sundararaman (2013)
Marathon de lecture	Philippines	\$10	Abeberese, Kumler et Linden (2013)
Formation en gestion au niveau de l'école	Kenya	\$14	Duflo, Dupas et Kremer (2014)
Intervention en lecture et structure communautaires (NECS uniquement)	Niger	\$24	NECS suivi de 2016 (étude actuelle)
Bons d'études	Colombie	\$45	Angrist et al. (2002)
Transfert minimal d'espèces assortis de conditions	Malawi	\$181	Baird, McIntosh et Ozler (2011)
Enseignants contractés	Kenya	Infiniment efficace en termes de coûts	Duflo, Dupas et Kremer (2014)

Intervention	Pays	Coût-efficacité ^a	Etude
Déparasitage	Kenya	Aucun impact significatif	Miguel et Kremer (2004)
Fourniture de tableau en papier	Kenya	Aucun impact significatif	Glewwe et al. (2004)
Programme de parrainage d'enfants	Kenya	Aucun impact significatif	Kremer, Moulin, et Namunyu (2003)
Transfert d'espèces assortis de conditions	Maroc	Aucun impact significatif	Benhassine et al. (2012)
Transfert minimal d'espèces assortis sans conditions	Malawi	Aucun impact significatif	Baird, McIntosh et Ozler (2011)
La réduction de l'effectif des classes par l'embauche d'enseignants contractés	Kenya	Aucun impact significatif	Duflo, Dupas et Kremer (2014)
La réduction de l'effectif des classes	Inde	Aucun impact significatif	Banerjee et al. (2007)
Construction/amélioration de bibliothèques	Inde	Aucun impact significatif	He et Linden (2013)
Subventions aux comités scolaires	Indonésie	Aucun impact significatif	Pradhan et al. (2014)
Subventions aux comités scolaires	Gambie	Aucun impact significatif	Blimpo et Evans (2011)
Subventions scolaires (deuxième année)	Inde	Aucun impact significatif	Das et al. (2013)
Rétroaction diagnostique	Inde	Aucun impact significatif	Muralidharan et Sundararaman (2012)
L'introduction d'ordinateurs dans les écoles	Colombie	Aucun impact significatif	Barrera-Osorio et Linden (2009)
Un ordinateur portable par enfant	Pérou	Aucun impact significatif	Cristia et al. (2012)
Incitations financières pour les enseignants (première année)	Kenya	Aucun impact significatif	Glewwe, Ilias et Kremer (2010)
Incitations financières pour les enseignants (deuxième année)	Kenya	Aucun impact significatif	Glewwe, Ilias et Kremer (2010)
Subventions et formations pour les comités scolaires	Gambie	Aucun impact significatif	Blimpo et Evans (2011)
Formation des comités scolaires	Indonésie	Aucun impact significatif	Pradhan et al. (2014)

Sources: Dhaliwal, Duflo, Glennerster et Tulloch (2012), Evans et Ghosh (2008); Kremer, Miguel, et Thornton (2007); He, Linden, et MacLeod (2008).

Remarque: Les estimations fournies dans ce tableau sont différentes de celles présentées dans Evans et Ghosh (2008) pour deux raisons : Premièrement, leurs estimations étaient en dollars américains 1997, alors que nous les avons présentées en dollars de 2009. Deuxièmement, Evans et Ghosh (2008) ont présenté le « rapport coût-efficacité du budget pédagogique » des interventions, ce qui tient compte des pertes économiques associées aux levées de fonds nécessaires, alors que nous présentons les estimations initiales fournies par les auteurs des études (ajustées en dollars de 2009). Les chiffres initiaux dans Dhaliwal et al. (2012) sont présentés en dollars de 2010 (note 3, page 8). Nous présentons ces chiffres en dollars de 2009.

^aCoût par élève pour obtenir une augmentation d'0,1 de l'écart-type des résultats de tests, mesuré en 2009 USD.

C. Détails sur l'analyse coûts-bénéfice

Tel qu'indiqué précédemment, les estimations coûts-efficacité ne peuvent pas être utilisés pour comparer les interventions pédagogiques parmi des résultats multiples et/ou différents. Une option plus générale serait l'analyse coût-bénéfice dans laquelle les impacts des interventions d'IMAGINE et du NECS sont exprimés en termes de valeur financière. A l'usage des valeurs financières des bénéfiques, nous avons présenté trois mesures – la valeur actuelle nette (VAN), le rapport de la valeur actuelle des bénéfiques et coûts (ou « le rapport coût-bénéfice »), et le taux de rentabilité économique (TRE) – qui sont comparables à d'autres projets d'investissements en général.

Dans cette section, nous fournissons des détails sur le calcul des coûts, l'estimation de rendement à une année supplémentaire d'éducation primaire, et une estimation des bénéfiques qui a été utilisée pour le calcul des deux mesures.

1. L'estimation des coûts pour l'analyse coût-bénéfice

Pour estimer les coûts annuels, nous supposons en premier temps que NECS & IMAGINE et NECS uniquement ont une durée de vie de 30 ans, débutant en 2009 pour NECS & IMAGINE et en 2013 pour NECS uniquement, et nous calculons les coûts fixes, récurrents et annuels de chaque intervention durant leur période respective de 30 ans. Les coûts fixes sont présentés dans les panneaux A et B du tableau G.1. Les coûts fixes sont présumés avoir lieu lors de la première année de la mise en œuvre, en 2009 pour NECS & IMAGINE et en 2013 pour NECS uniquement. Les coûts périodiques sont présentés dans les panneaux C et D du tableau G.1, et les coûts annuels présentés dans le panneau E du tableau G.1 sont encourus chaque année. Le total des coûts pour une année est la somme des coûts fixes, périodiques et annuels. Le tableau G.6 présente le total des coûts annuels marginaux de chaque intervention pour sa période d'opération respective de 30 ans.

2. L'estimation des bénéfices des interventions

Dans notre analyse coût- bénéfiques, nous avons adopté des valeurs des années de scolarité gagnés par année d'exposition à chaque intervention que nous avons estimée à partir des données de l'enquête ménage de la Vague 2 en utilisant des modèles semblables aux modèles (1) et (2) dans section IV.C.2. :

$$Y_{ihjk,post} = \alpha + \beta_1 \text{IMAGINE_NECS}_j * \text{YEARS_IMAG_NECS}_i + \text{AGE}_i + \delta_k + \varepsilon_{ihjk} \quad (6)$$

$$Y_{ihjk,post} = \alpha + \beta_2 \text{NECS}_j * \text{YEARS_NECS}_i + \text{AGE}_i + \delta_k + \varepsilon_{ihjk} \quad (7)$$

où $Y_{ihj,post}$ est le nombre d'années de scolarité d'enfant i en ménage h en village j en commune k dans le suivi de 2016; IMAGINE_NECS_j est un indicateur binaire égal à 1 si le village j fait partie du groupe NECS & IMAGINE et égal à 0 si le village fait partie du groupe témoin; NECS_j est un indicateur binaire égal à 1 si le village j fait partie du groupe NECS uniquement et égal à 0 si le village fait partie du groupe témoin ; YEARS_EXP_i est le nombre d'années que l'enfant i a été exposé à l'intervention NECS; AGE_i est l'âge d'enfant i ; δ_k est un vecteur d'indicateurs binaires, un pour chaque commune k ; et ε_{ihjk} est un terme d'erreur aléatoire. Les paramètres d'intérêt dans les équations (6) et (7) sont β_1 et β_2 , qui donnent les impacts moyens estimés par année d'exposition aux interventions respectives sur la réussite scolaire.

Les années d'exposition dans notre échantillon varient de 1 à 6 ans pour les enfants du groupe NECS & IMAGINE et de 1 à 3 ans pour les enfants du groupe NECS uniquement. Le tableau G.7 présente les résultats estimés β_1 et β_2 . Les enfants exposés à l'intervention NECS & IMAGINE ont connu une augmentation moyenne de 0,08 années de scolarité pour chaque année d'exposition à l'intervention et les enfants exposés à l'intervention NECS uniquement ont connu une augmentation moyenne de 0,09 années de scolarité pour chaque année d'exposition.

Nous avons estimé l'impact des interventions NECS & IMAGINE et NECS uniquement sur les années de scolarité atteintes en utilisant les modèles (1) et (2) de chapitre IV séparément pour chaque catégorie d'âge dans l'échantillon. Nous avons constaté des impacts importants des deux interventions sur les années de scolarité atteintes pour les enfants de 10 ans ou moins, mais pas pour les enfants de 11 ou 12 ans. Les résultats figurent dans le tableau G.8. Par conséquent, nous utilisons le rendement à l'année de scolarité au niveau primaire du rapport « MCC Niger

Threshold Program Design: Constraints Analysis Final Report » pour le rendement à l'éducation (au lieu du rendement moyen sur tous les niveaux de l'éducation ou le rendement aux années de scolarité aux niveaux supérieurs). Il est toujours possible que les profils d'âge reflètent les modèles de cohorte de naissance plutôt que l'âge, alors nous avons effectué des analyses de sensibilité sur l'hypothèse concernant le rendement à l'éducation en section 4 ci-dessous.

Tableau G.6. Coûts marginaux des projets NECS & IMAGINE et NECS uniquement pour une période d'opération de 30 ans

	Année															
	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	...	2036	2037	2038	2039	2040	2041	2042
Panneau A. NECS & IMAGINE																
Total des coûts marginaux	\$211 012	\$9 407	\$9 407	\$10 545	\$32 584	\$12 518	\$13 656	\$12 518	...	\$13 656	\$20 402	\$12 702	n/a	n/a	n/a	n/a
Panneau B. NECS uniquement																
Total des coûts marginaux	n/a	n/a	n/a	n/a	\$12 445	\$3 032	\$3 032	\$3 032	...	\$3 032	\$6 547	\$3 215	\$3 032	\$3 032	\$4 476	\$3 302

Remarque: Le tableau présente les coûts marginaux par an des projets NECS & IMAGINE et NECS uniquement pour une période d'opération de 30 ans. Les coûts sont présentés en 2009 USD.

n/a = Non applicable parce que l'année est en dehors de la durée de vie présumée du projet.

Tableau G.7. Impacts de NECS & IMAGINE et NECS uniquement sur les années de scolarités atteintes, par années d'exposition

	NECS & IMAGINE	NECS uniquement
Impact estimé par années d'exposition	0,08	0,09
Valeur-p de l'impact estimé	0,00	0,00
Taille de l'échantillon	7 406	9 060

Source: Deuxième vague de collecte de données de NECS, mai et juin 2016, enquête auprès des ménages.

Remarque: Le tableau présente les coefficients estimés de régression de moindres carrés ordinaires pour le groupe expérimental appliqué aux années d'exposition pour chaque enfant. Toutes régressions incluent l'âge d'enfant, les effets fixes de commune et des facteurs de pondération au niveau du village. La régression pour le groupe NECS uniquement comprend un contrôle pour le niveau d'inscription dans le village à l'enquête de base pour NECS. L'analyse tient compte des regroupements au sein des villages. Les années d'exposition dans notre échantillon varient de 1 à 6 ans pour les enfants du groupe NECS & IMAGINE et de 1 à 3 ans pour les enfants du groupe NECS uniquement.

Tableau G.8. Impacts de NECS & IMAGINE et de NECS uniquement sur les résultats de tests atteints les plus élevés, par catégorie d'âge

Age	Moyenne			Impacts		Valeur-p		Taille de l'échantillon		
	Groupe NECS & IMAGINE	Groupe NECS uniquement	Groupe témoin	NECS & IMAGINE	NECS uniquement	NECS & IMAGINE	NECS uniquement	Groupe NECS & IMAGINE	Groupe NECS uniquement	Groupe témoin
6	0,9	1,0	0,7	0,3	0,3	0,00	0,00	638	860	555
7	1,9	1,9	1,6	0,3	0,3	0,00	0,00	617	941	529
8	2,5	2,7	2,2	0,3	0,5	0,02	0,00	680	915	512
9	3,5	3,5	3,1	0,4	0,4	0,00	0,00	507	805	417
10	4,0	3,9	3,6	0,4	0,3	0,00	0,02	644	962	534
11	5,2	4,9	5,0	0,2	-0,2	0,20	0,37	394	535	284
12	5,6	5,2	5,3	0,3	-0,1	0,19	0,55	610	728	483

Source: Deuxième vague de collecte de données de NECS, mai et juin 2016, enquête auprès des ménages.

Remarque: Nous avons examiné les différences entre les moyennes de groupe à l'aide de tests t bilatéraux. Les moyennes du groupe de traitement sont corrigées par régression et comprennent des effets fixes au niveau de la commune et des pondérations au niveau du village. La moyenne du groupe NECS uniquement contrôle le taux de scolarisation au niveau du village en début de traitement. Les moyennes du groupe témoin comprennent des pondérations au niveau du village. Les régressions tiennent compte de l'effet de groupement parmi les villages. Les résultats de tests normalisés tiennent compte de l'âge de l'enfant. Le taux de présence ne dépend pas du taux de scolarisation, c'est-à-dire que ceux qui ne sont pas inscrits sont marqués comme absents.

En utilisant les estimations des rendements de l'éducation présentées dans le tableau VI.5, nous suivons quelques étapes pour estimer les avantages financiers des projets NECS & IMAGINE et NECS uniquement pour toutes les cohortes de naissance d'enfants affectées par les interventions (la cohorte de naissance est définie par l'année durant laquelle les enfants sont nés). Dans un premier temps, nous calculons le nombre d'années durant lesquelles ces cohortes de naissance sont exposées à chacune des interventions. Pour NECS & IMAGINE, la cohorte de naissance de 1997 avait l'âge de 12 ans en 2009 et était exposée à l'intervention pour une année avant de s'intégrer au marché du travail en 2012. Chaque cohorte de naissance suivante à celle-ci serait exposé à une année de plus à l'intervention, avec les cohortes de naissance de 2002 à 2027 subissant les six années de l'intervention au complet. La cohorte de naissance de 2028 subira cinq années de l'intervention avant la fermeture des écoles en 2038. De même, chaque cohorte de naissance suivante à cette dernière serait exposée à une année de moins de l'intervention, avec la cohorte de naissance la plus jeune de 2032 subissant seule une année de l'intervention. En comparaison, les avantages de NECS uniquement commencent à s'accumuler dès la cohorte de naissance de 2011 et prennent fin avec la cohorte de naissance de 2036 qui ne subira qu'une seule année de l'intervention. La ligne pleine des figures G.1 et G.2 représente le nombre d'années d'exposition pour les enfants de chaque cohorte de naissance pour NECS & IMAGINE et NECS uniquement, respectivement. La gamme de la durée d'exposition est de zéro ans, pour les enfants qui ont repris l'école avant ou après les interventions, à six ans, pour les enfants dans les écoles qui ont reçu l'intervention pour tous les six ans de l'école primaire.

Figure G.1. Exposition de la cohorte de naissance au projet NECS & IMAGINE et le niveau de classe supplémentaire atteint

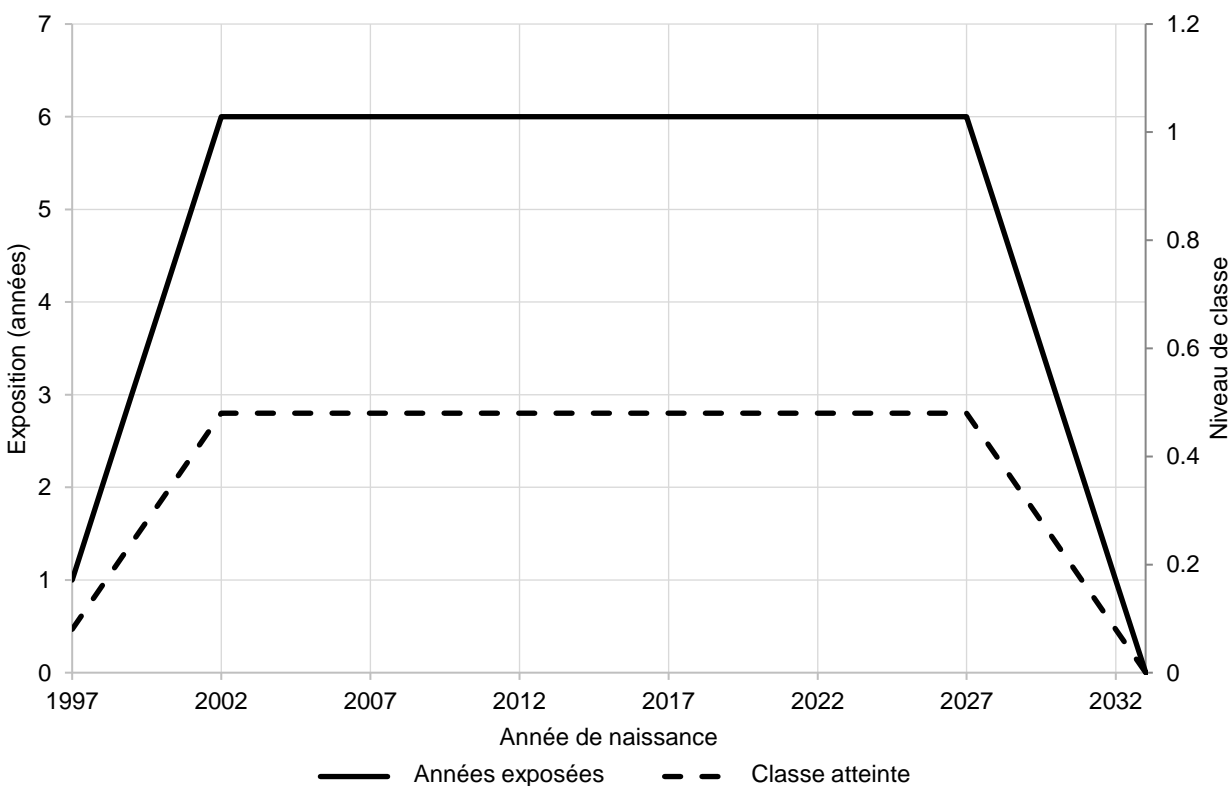
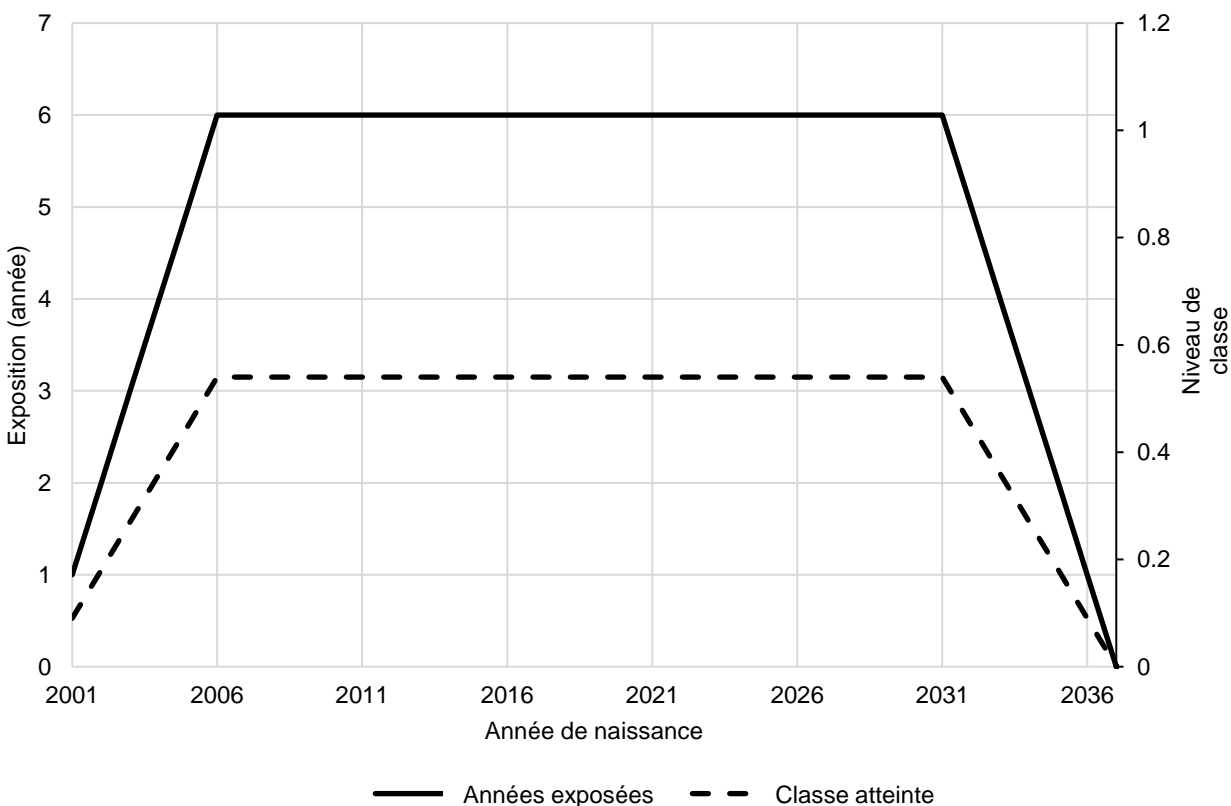


Figure G.2. Exposition de la cohorte de naissance au projet NECS uniquement et le niveau de classe supplémentaire atteint



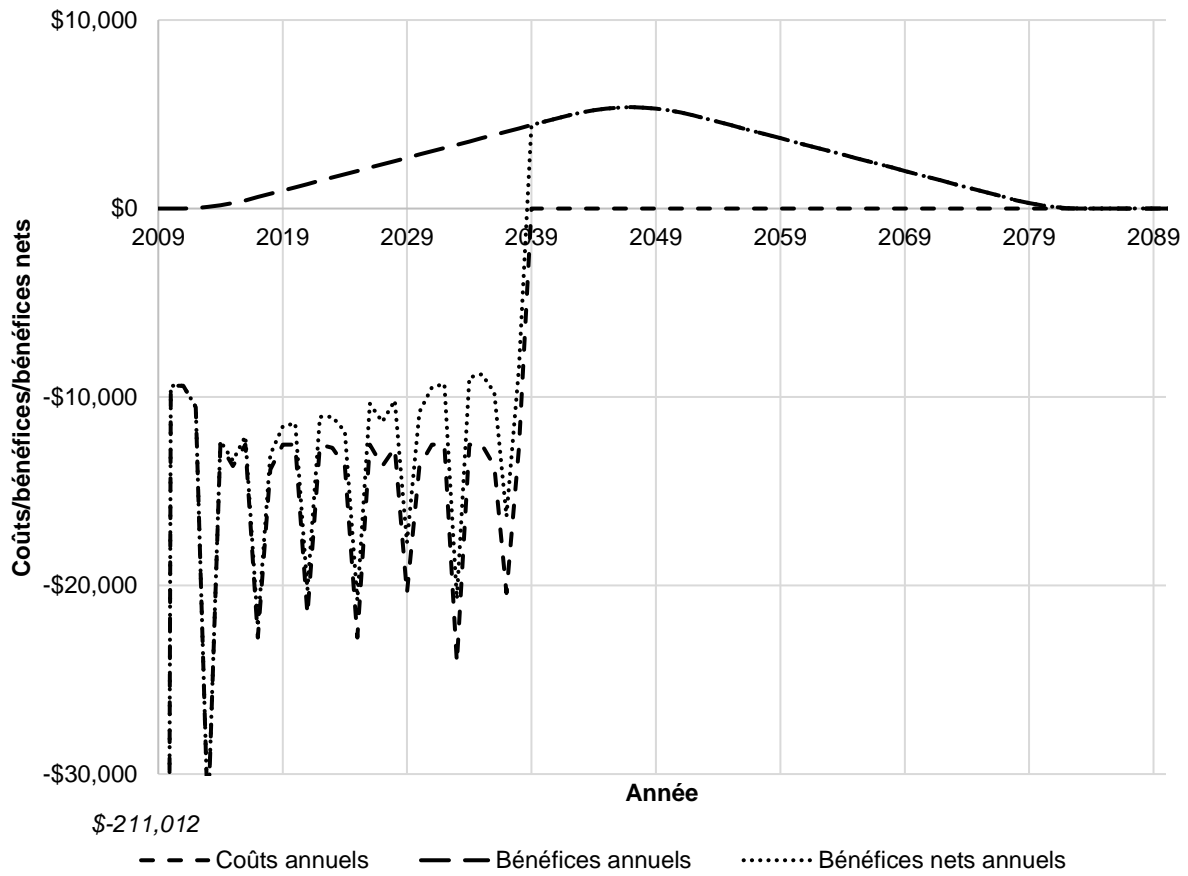
Deuxièmement, nous convertissons les années d'exposition en niveaux de classe atteints supplémentaires. A l'aide des données de la deuxième vague, nous estimons que les enfants ont atteint une moyenne de 0,8 en années de scolarité supplémentaires pour chaque année d'exposition à NECS & IMAGINE et une moyenne de 0,9 années de scolarité supplémentaires pour NECS uniquement (tableau V.5). Les enfants ayant plus d'années d'exposition aux projets bénéficient davantage de l'intervention. On estime que les enfants ayant été exposés durant les 6 années de l'intervention sont susceptibles d'atteindre 0,48 en niveaux de classe supplémentaires et 0,54 en niveaux de classe pour les projets NECS & IMAGINE et NECS uniquement, respectivement. La ligne pointillée dans les figures G.1 et G.2 représente les niveaux supplémentaires de classe atteints pour les enfants de chaque cohorte de naissance faisant partie de NECS & IMAGINE et NECS uniquement, respectivement.

Troisièmement, nous calculons les bénéfices marginaux annuels pour chaque cohorte de naissance par rapport à la moyenne des salaires annuels supposée de 308 \$ de la population active au Niger qui ne sont pas exposés aux interventions. Les calculs des bénéfices marginaux annuels ne sont pas présentés, mais nous montrons quelques exemples des calculs dans le tableau VI.6. Par exemple, les bénéfices marginaux annuels sont de 0,85 \$ en salaires annuels supplémentaires pour un enfant de la cohorte de naissance de 1997 de NECS & IMAGINE qui a été exposée d'une année de plus à l'intervention et atteint 0,08 en années de scolarité supplémentaires. Ensuite, nous multiplions les bénéfices au niveau de l'enfant par la taille

moyenne de la cohorte de naissance par village dans l'échantillon, 34, pour estimer les bénéfices marginaux annuels de la cohorte de naissance du village. Par conséquent, la cohorte de naissance de 1997 de NECS & IMAGINE obtient un total de bénéfices marginaux par village de 0,85 \$ fois 34, ou 28,90 \$ par an. Nous supposons que ces bénéfices marginaux annuels sont générés par les enfants de la cohorte de naissance de 1997 tant et aussi longtemps qu'ils font partie de la population active, ou jusqu'en 2047, à l'âge de 50 ans. Le tableau VI.6 montre également des estimations semblables pour la cohorte de naissance de 2002 de NECS & IMAGINE qui est exposée à l'intervention d'une durée de 6 ans, ainsi que pour les cohortes de naissance de 1997 et de 2002 dans les villages NECS uniquement qui subissent une augmentation de 0,09 en années de scolarité supplémentaires pour chaque année d'exposition à l'intervention.

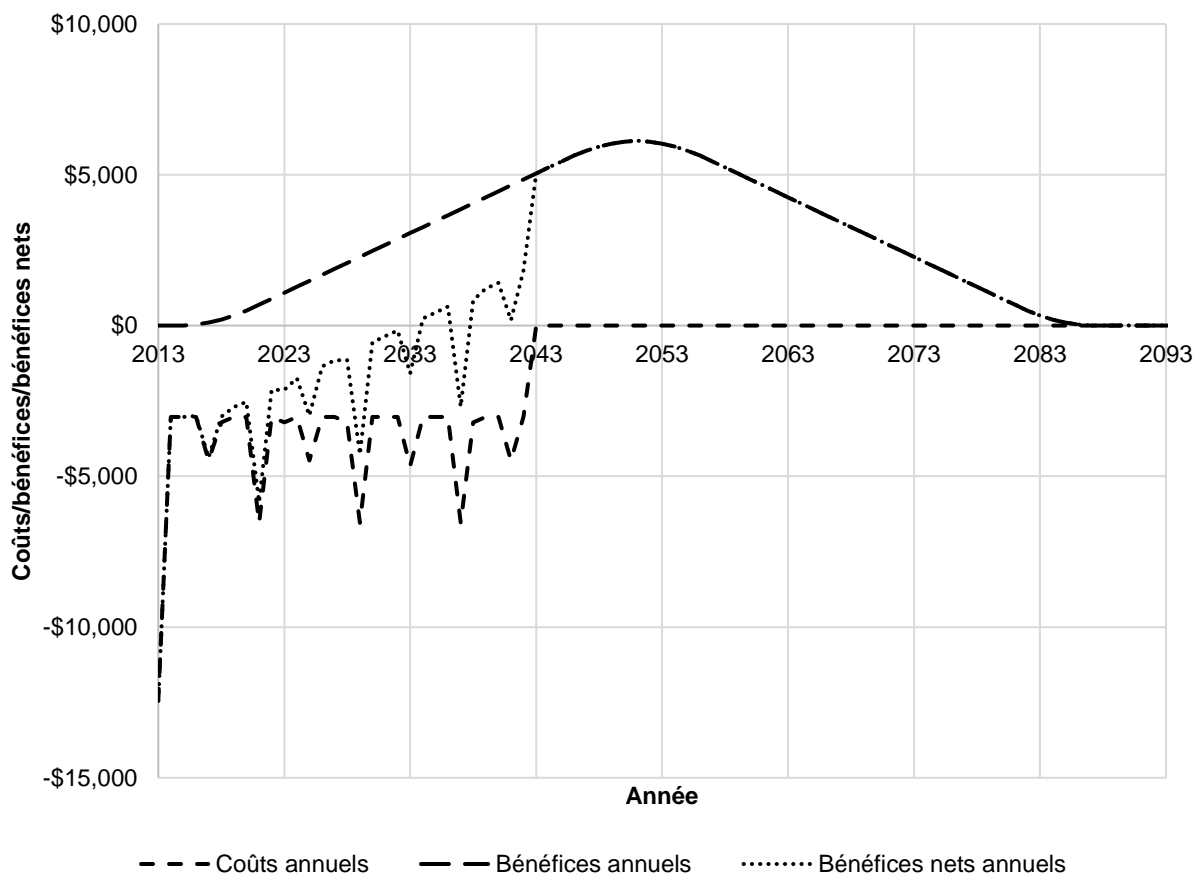
Enfin, en utilisant les estimations des bénéfices marginaux pour chaque cohorte de naissance exposée aux interventions pour leur durée d'opération de 30 ans, nous estimons les bénéfices marginaux annuels de l'intervention pour chaque année que les bénéfices sont générés pour chaque intervention, tel que démontré par la ligne large pointillée dans les figures G.3 et G.4. A chaque année, le total des bénéfices marginaux est la somme des bénéfices de chaque cohorte de naissance gagnant un salaire supplémentaire sur le marché du travail. Par exemple, en 2012, seule la cohorte de naissance de 1997 a subi une augmentation de salaires pour le projet NECS & IMAGINE, et donc, les avantages marginaux du projet durant cette année sont égaux aux avantages marginaux générés par cette cohorte de naissance. Par contre, en 2013, les cohortes de naissance de 1997 et de 1998 gagnent davantage, et donc, le total des bénéfices marginaux du projet durant cette année est la somme des bénéfices marginaux générés par ces deux cohortes de naissance. Les coûts des projets, comme représentés par la ligne pointillée plus étroite, sont élevés dans la première année en raison des coûts fixes, fluctuent avec les coûts périodiques, et finalement atteignent zéro après la durée de vie supposé de 30 ans des projets (2039 pour NECS & IMAGINE et 2043 pour NECS uniquement).

Figure G.3. Distribution annuelle des coûts et bénéfices du projet NECS & IMAGINE



Remarque: Les coûts et bénéfices sont présentés en 2009 USD.

Figure G.4. Distribution annuelle des coûts et bénéfices du projet NECS uniquement



Remarque: Les coûts et bénéfices sont présentés en 2009 USD.

3. Calcul de la valeur actuelle nette (VAN), du rapport coût-bénéfice et du TRE

Pour calculer la valeur actuelle nette et le rapport coût-bénéfice des interventions, les coûts marginaux et les bénéfices présentés dans les figures G.3 et G.4 doivent être exprimés en valeur correspondante à la même période temporelle pour que nous puissions les comparer. Nous faisons ceci en présentant les coûts marginaux et les bénéfices au début de la mise en œuvre de NECS & IMAGINE en 2009 et en 2013 pour NECS uniquement, actualisant les coûts et bénéfices ultérieurs dans le tableau VI.7. Nous utilisons un taux d'actualisation de 10 pourcent, tel que précisé par MCC¹, pour calculer la valeur actuelle des coûts et bénéfices. La valeur actuelle nette est donc la valeur actuelle des bénéfices moins la valeur actuelle des coûts. Le rapport coût-bénéfice est égal à la valeur actuelle des bénéfices divisée par la valeur actuelle nette des coûts.

¹ “Chapitre 5: Directives pour les Analyses Economiques et des bénéficiaires”, en Conseil en Développement de Compact. Disponible <http://www.mcc.gov/pages/docs/doc/guidelines-for-economic-and-beneficiary-analysis#heading3>.

Le TRE se définit comme le taux d'actualisation où la valeur actuelle nette d'une intervention soit égale à zéro. Pour calculer le TRE des projets NECS & IMAGINE et NECS uniquement, nous calculons dans un premier temps la valeur actuelle nette des interventions pour toute la période durant laquelle des coûts sont encourus et des bénéfices sont générés. Pour estimer le TRE sous ces conditions, nous calculons le taux d'actualisation qui fait en sorte que la valeur actuelle nette soit égale à zéro. Tel le calcul du rapport coût-bénéfice, nous calculons le TRE pour des combinaisons différentes de coûts et bénéfices.

4. Tests de vérification de la robustesse

L'analyse principale présentée dans ce rapport est basée sur plusieurs hypothèses critiques. Pour vérifier la robustesse de nos résultats, nous effectuons une analyse de sensibilité en faisant varier quatre de nos hypothèses—la durée de vie des écoles, la durée moyenne de participation à la population active, le rendement à une année supplémentaire d'éducation primaire, et le revenu annuel moyen—pour examiner l'effet de ces hypothèses sur nos mesures de coût-bénéfices.

Tout d'abord, nous estimons les mesures de coût-bénéfice en supposant une durée de vie de 40 et 50 ans (la durée de vie supposée dans l'évaluation BRIGHT) pour les écoles IMAGINE.² Les résultats sont présentés dans les tableaux G.9 et G.10, respectivement, et sont similaires à ceux obtenus en utilisant la durée de vie de 30 ans présentée dans le tableau VI.7.

Tableau G.9. Estimations des coût-bénéfices des interventions NECS & IMAGINE et NECS uniquement, durée de vie de 40 ans

	NECS & IMAGINE	NECS uniquement
Bénéfices totaux	\$11 912	\$13 571
Coûts totaux	\$355 701	\$32 136
Valeur actuelle nette ^a	-\$343 789	-\$18 565
Rapport coût-bénéfice ^b	0,03	0,42
TRE ^c	-4%	2%

Remarque: Les coûts sont présentés en 2009 USD.

^aCalculé en soustrayant la valeur actuelle nette des coûts totaux de la valeur actuelle nette des bénéfices totaux.

^bCalculé en divisant la valeur actuelle nette des bénéfices totaux par la valeur actuelle nette des coûts totaux.

^cTaux d'actualisation pour lequel la valeur actuelle nette est égale à zéro.

² Tous les coûts périodiques sont supposés continuer tout au long de la durée de vie des projets et sont supposés être constants.

Tableau G.10. Estimations des coût-bénéfices des interventions NECS & IMAGINE et NECS uniquement, durée de vie de 50 ans

	NECS & IMAGINE	NECS uniquement
Bénéfices totaux	\$12 062	\$13 742
Coûts totaux	\$358 075	\$43 314
Valeur actuelle nette (VAN) ^a	-\$346 013	-\$29 572
Rapport coût-bénéfice ^b	0,03	0,32
TRE ^c	-4%	2%

Remarque: Les coûts sont présentés en 2009 USD.

^aCalculé en soustrayant la valeur actuelle nette des coûts totaux de la valeur actuelle nette des bénéfices totaux.

^bCalculé en divisant la valeur actuelle nette des bénéfices totaux par la valeur actuelle nette des coûts totaux.

^cTaux d'actualisation pour lequel la valeur actuelle nette est égale à zéro.

Deuxièmement, nous examinons la sensibilité des mesures à l'hypothèse de l'âge actif au Niger. Dans le tableau G.11, nous vérifions la fiabilité de nos résultats en augmentant la durée de vie active de 35 ans (15-50 ans) à 40 ans (15-55 ans). De la même façon que nos tests de la durée de vie des écoles IMAGINE, les résultats sont encore similaires à nos résultats originaux.

Tableau G.11. Estimations des coût-bénéfices des interventions NECS & IMAGINE et NECS uniquement, durée de vie active de 40 ans

	NECS & IMAGINE	NECS uniquement
Bénéfices totaux	\$11 684	\$13 311
Coûts totaux	\$ 355 701	\$ 32 136
Valeur actuelle nette (VAN) ^a	-\$ 344 017	-\$ 18 825
Rapport coût-bénéfice ^b	0,03	0,41
TRE ^c	-3%	3%

Remarque: Les coûts sont présentés en 2009 USD.

^aCalculé en soustrayant la valeur actuelle des coûts totaux de la valeur actuelle des bénéfices totaux.

^bCalculé en divisant la valeur actuelle des bénéfices totaux par la valeur actuelle des coûts totaux.

^cTaux d'actualisation pour lequel la valeur actuelle nette est égale à zéro.

Troisièmement, nous examinons la sensibilité des mesures à l'hypothèse pour le rendement à une année supplémentaire de scolarité. Dans les figures G5 et G6, nous présentons l'estimation du TRE en utilisant des valeurs croissantes des rendements à l'année supplémentaire de scolarité pour NECS & IMAGINE et NECS uniquement, respectivement. Afin que le TRE du projet NECS uniquement atteigne le taux de référence de MCC de 10 pourcent, le rendement à une année supplémentaire devrait être supérieur à 15 pourcent, soit près de 5 fois le taux supposé de 3,5 pourcent pour l'enseignement primaire. Le rendement moyen à l'éducation à partir du rapport « *MCC Niger Threshold Program Design: Constraints Analysis Final Report* » de 7 pourcent n'entraînerait qu'un TRE de 5 pourcent pour l'intervention NECS uniquement. Toutefois, le rendement à une année de scolarité du premier cycle du secondaire est de 13,5 pourcent, ce qui est plus proche des rendements nécessaires pour atteindre le seuil de 10 pourcent, et suggère qu'une évaluation pour voir si les impacts sur les années d'éducation primaire persistent

jusqu'aux niveaux d'éducation du premier cycle du secondaire sera importante pour déterminer les avantages à long terme du projet NECS uniquement. De l'autre côté, le TRE du projet NECS & IMAGINE demeure inférieur de 2 pourcent jusqu'un taux de rendement de 25 pourcent, ce qui suggère que nos conclusions de la viabilité coût-bénéfice du projet ne sont pas sensibles à l'hypothèse du rendement à l'éducation.

Figure G.5. Taux de rentabilité économique de NECS & IMAGINE pour différents rendements à une année supplémentaire de scolarité

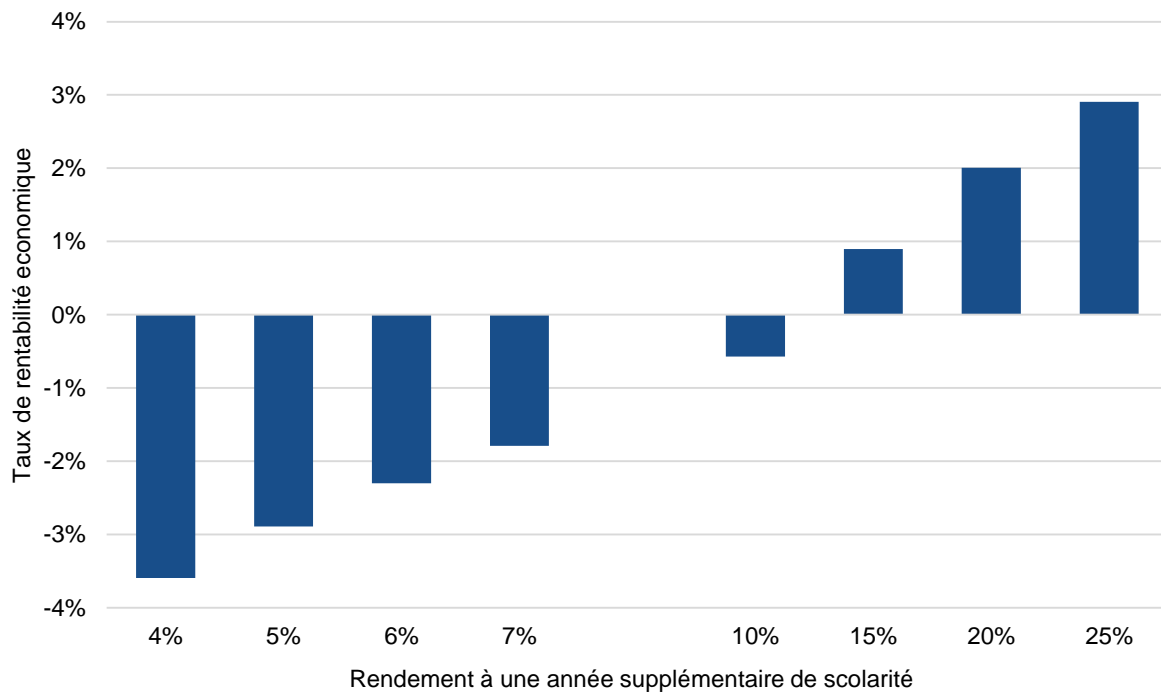
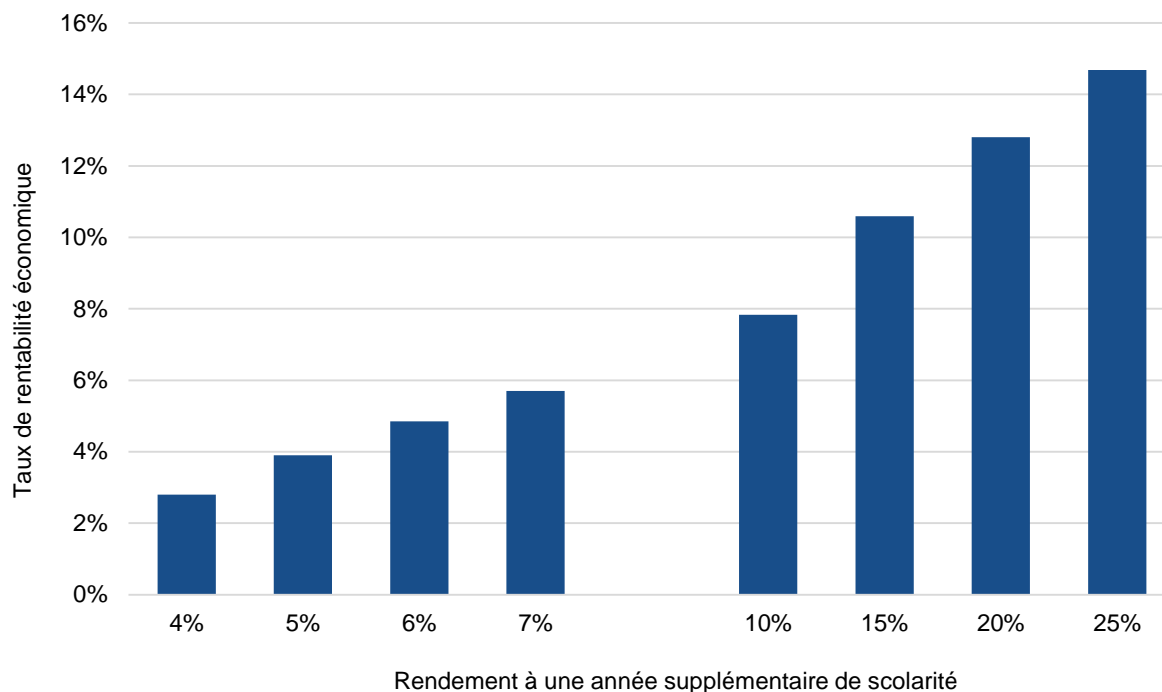


Figure G.6. Taux de rentabilité économique de NECS uniquement pour différents rendements à une année supplémentaire de scolarité



Enfin, nous examinons la sensibilité de nos résultats coût-bénéfice à l'hypothèse concernant le revenu actuel moyen de la population active au Niger qui ne sont pas exposés à l'intervention. Les figures G.7 et G.8 présentent le TRE des interventions NECS & IMAGINE et NECS uniquement pour des niveaux de revenu accrus. De la même façon que nos tests des sensibilités sur le rendement à l'éducation, les estimations du TRE pour le projet NECS & IMAGINE restent bien en dessous de 2 pourcent pour les niveaux de revenu annuel allant jusqu'à 1750 \$ (soit près de cinq fois de plus que notre estimation de 308 \$). Les estimations du TRE pour le projet NECS uniquement atteignent le seuil de 10 pourcent TRE avec un revenu annuel autour de 1500 \$ (environ cinq fois plus que notre estimation). Néanmoins, nous n'avons aucune raison de croire que notre estimation de revenu est de 80 pourcent plus petit que la valeur réelle du revenu annuel, surtout dans les villages plus pauvres visés par les projets IMAGINE et NECS.

Figure G.7. Taux de rentabilité économique de NECS & IMAGINE pour différents revenus moyens

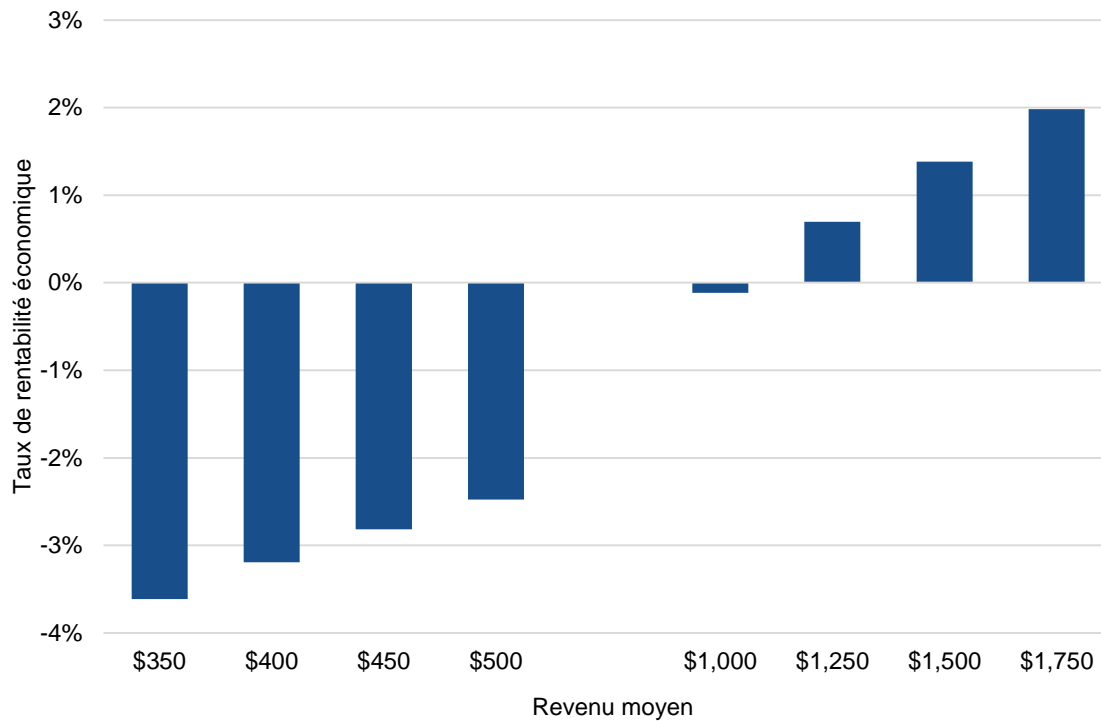
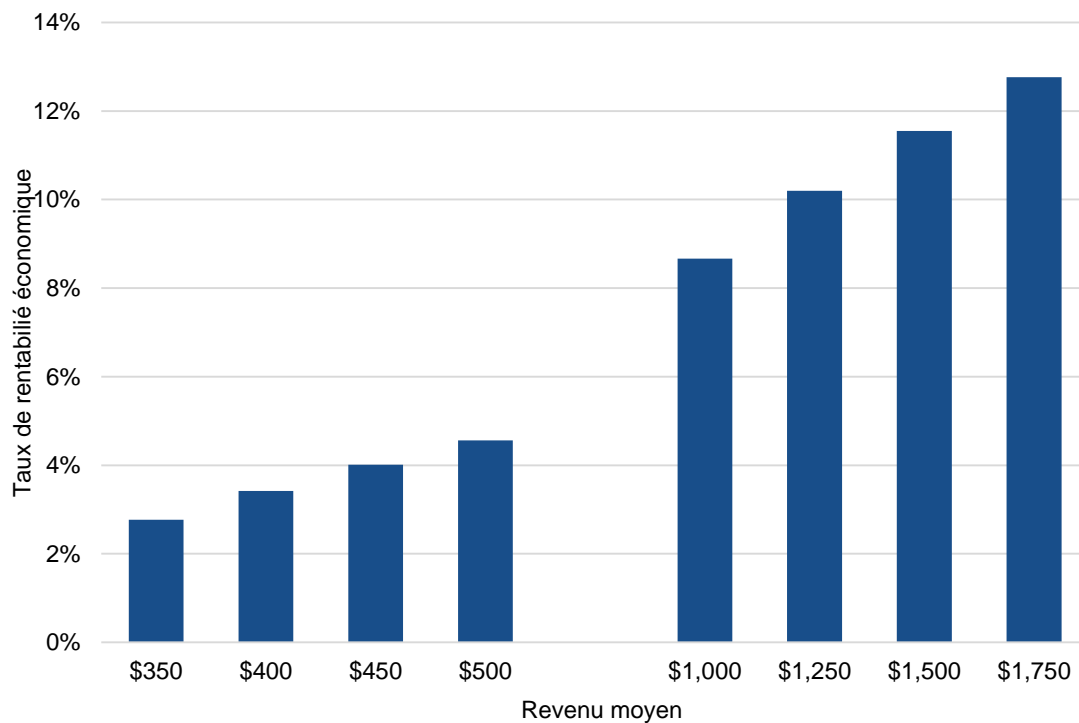


Figure G.8. Taux de rentabilité économique de NECS uniquement pour différents revenus moyens



Cette page a été laissée vierge intentionnellement en vue d'une impression recto verso.

ANNEXE H

DECLARATION DE SOUTIEN DES PARTIES PRENANTES

Cette page a été laissée vierge intentionnellement en vue d'une impression recto verso.



June 14, 2017

Dear Colleagues at Mathematica Policy and Research,

We have received the revised version of the «Niger Education Community Strengthening» (NECS) Impact Evaluation report. After review, we find that our observations and feedback have been taken into account, and we are satisfied with the answers that are given.

Also, we hereby attest that the content of this report on the NECS project's achievements and results is consistent with the reality of the NECS project in the field.

Furthermore, we testify that the approach adopted for this field evaluation was participatory. Indeed, we participated in all the steps of this evaluation from Niamey, in particular:

- Data collection preparation
- Training of enumerators
- Observation of data collection in a small sample of schools
- Workshop for sharing results.

All the stakeholders were represented satisfactorily in the process, especially the Ministry of Education. We would like to thank Mr. Matt Sloan and Ms. Emilie Bagby who have worked closely with our team on the field.

Sincerely,

Amadou ALI
Chief of Party, NECS

A handwritten signature in blue ink, appearing to read "Amadou ALI".

A handwritten signature in blue ink, appearing to read "Sarah Havekost".

Sarah Havekost
Senior Program Manager, Plan USA

www.mathematica-mpr.com

**Améliorer le bien-être public en réalisant des études et
des collectes de données objectives de grande qualité**

PRINCETON, NJ ■ ANN ARBOR, MI ■ CAMBRIDGE, MA ■ CHICAGO, IL ■ OAKLAND, CA ■ WASHINGTON, DC

MATHEMATICA
Policy Research

Mathematica® is a registered trademark
of Mathematica Policy Research, Inc.