

UNIVERSITÉ DE YAOUNDÉ I

CENTRE DE RECHERCHE ET DE
FORMATION DOCTORALE (CRFD) EN
SCIENCES HUMAINES, SOCIALES ET
ÉDUCATIVES

UNITÉ DE RECHERCHE ET DE
FORMATION DOCTORALE EN SCIENCES
DE L'ÉDUCATION ET INGENIERIE
ÉDUCATIVE



THE UNIVERSITY OF YAOUNDE I

POST GRADUATE SCHOOL FOR SOCIAL
AND EDUCATIONAL SCIENCES

RESEARCH AND DOCTORAL TRAINING
UNIT FOR SOCIAL SCIENCES OF
EDUCATION AND EDUCATIONAL
ENGINEERING

**PROMOTION COLLECTIVE
ET ACQUISITION DES COMPÉTENCES EN
LECTURE ET EN ÉCRITURE DES ÉLÈVES AU
CYCLE PRIMAIRE
EN RÉPUBLIQUE DU TCHAD**

Mémoire rédigé et présenté pour l'évaluation partielle en vue de l'obtention du Diplôme
de Master en Sciences de l'Éducation

Filière : Management de l'Éducation

Spécialité : Conception et évaluation des projets éducatifs

Par

SAÏNTO PARFAIT BANGOUL

Titulaire d'une Licencie en Planification et Administration scolaire

Matricule : 20V3231

Sous la direction de

Jean Désiré BANGA AMVENE, PhD (Bergen)

Chargé de cours



Janvier 2023

SOMMAIRE

DEDICACE.....	III
REMERCIEMENTS	IV
LISTE DES ABREVIATIONS	V
LISTE DES TABLEAUX ET GRAPHIQUE.....	VIII
RESUME.....	X
ABSTRACT.....	XI
INTRODUCTION GENERALE.....	1
PREMIERE PARTIE : CADRE THEORIQUE DE L'ETUDE	5
CHAPITRE 1 : CONTEXTE ET JUSTIFICATION DE L'ETUDE.....	6
1.1. CONTEXTE ET JUSTIFICATION DE L'ÉTUDE.....	6
CHAPITRE 2 : REVUE DE LA LITTERATURE	26
2.1. DÉFINITION DES CONCEPTS	26
2.2. LES TRAVAUX ANTÉRIEURS	27
2.2. HISTORIQUE DE LA PROMOTION COLLECTIVE.....	40
2.3. THÉORIES DE RÉFÉRENCE	51
CHAPITRE 3 : PROBLEMATIQUE DE LA PROMOTION COLLECTIVE	54
3.1. FORMULATION ET POSITION DU PROBLÈME.....	54
3.2. QUESTION DE RECHERCHE.....	56
3.3. OBJECTIF DE L'ÉTUDE	57
3.4. HYPOTHÈSE DE L'ÉTUDE	58
3.5. INTÉRÊT DE L'ÉTUDE	58
3.6. DÉLIMITATION DU SUJET.....	60
3.7. OPÉRATIONNALISATION DES VARIABLES.....	60
DEUXIEME PARTIE : CADRE METHODOLOGIQUE ET OPERATOIRE.....	63
CHAPITRE 4 : METHODOLOGIE DE LA RECHERCHE.....	64
4.1. TYPE DE RECHERCHE.....	64
4.2. POPULATION D'ÉTUDE	65

4.3.	POPULATION ACCESSIBLE	65
4.4.	ÉCHANTILLON ET MÉTHODE D'ÉCHANTILLONNAGE.....	66
4.5.	ÉLABORATION DE L'INSTRUMENT DE COLLECTE DES DONNÉES.....	68
4.6.	PROCÉDURE DE COLLECTE DES DONNÉES	70
4.7.	VALIDATION DE L'INSTRUMENT	70
4.8.	PROCÉDURE DE L'ANALYSE DES DONNÉES	71
4.9.	OUTIL STATISTIQUE	74
4.10.	DIFFICULTÉS RENCONTRÉES	74
CHAPITRE 5 : PRESENTATION, ANALYSE, INTERPRETATION ET DISCUSSION DES RESULTATS.....		75
5.1.	PRÉSENTATION DES RÉSULTATS	75
5.2.	SYNTHÈSE DES RÉSULTATS	91
5.3.	VÉRIFICATION DES HYPOTHÈSES	93
5.4.	DICUSSION DES RÉSULTATS	99
5.5.	LIMITES	100
5.6.	SUGGESTIONS.....	100
CONCLUSION GENERALE		113
BIBLIOGRAPHIE		116
ANNEXES		123
TABLE DES MATIERES		138

DEDICACE

Je dédie cette réalisation :

À la mémoire de mon feu père, **BANGOUL ASSIRA RAMADJINGAR** et,

À tous les orphelins qui rêvent d'aller loin mais qui sont limités, faute de soutien.

REMERCIEMENTS

Le présent document est l'aboutissement d'une longue période de travail et n'aurait pas pu être conduit à son terme, sans la contribution et le soutien de nombreuses personnes à qui il est important de témoigner ma profonde gratitude.

Je voudrais tout d'abord à remercier mon directeur de mémoire,

Dr Jean Désiré BANGA AMVENE qui a su, avec beaucoup de patience, de perspicacité et de disponibilité, m'accompagner et me guider par ses conseils dans cette aventure de recherche.

À ma sœur SOLKEM BANGOUL ASSIRA pour ses multiples soutiens dans ma formation académique et autres,

Mes enseignants de la FSE en particulier ceux du Management de l'Éducation de UY1

Ma profonde gratitude aux frères et sœurs, collègues et amis, compagnons de route à travers les joies et les peines de notre vie estudiantine, partagée ensemble à l'Université de Yaoundé1.

Mes remerciements sont aussi exprimés à l'endroit de tous ceux et celles, qui d'une manière ou d'une autre, m'ont apporté une aide hautement appréciée, dans l'élaboration et la finalisation de ce document. Qu'ils trouvent ici, l'expression de ma parfaite reconnaissance.

LISTE DES ABRÉVIATIONS

ADEA : Association pour le Développement de l'Education en Afrique

AEF : Afrique Equatoriale Française

AOF : Afrique Occidentale Française

APE : Association des Parents d'Elèves

APICED : Agence pour la Promotion des Initiatives Communautaires en Education

BAD : Banque Africaine de Développement

BAD : Banque Africaine de développement

BEF : Brevet d'Etudes Fondamentales

BEPC : Brevet d'Etudes du Premier Cycle

CAP : Certificat d'Aptitude Professionnelle

CEFEN : Certificat élémentaire de fin d'études normales (2 ou 3 ans de formation après BEPC dans les ENI)

CEMAC : Communauté économique monétaire de l'Afrique centrale

CEP : Certificat d'Études Primaires

CEPE : Certificat d'Études Primaires Élémentaires

CFEN : Certificat de fin d'études normales (un an de formation après BAC dans les ENI)

CFTP : Centre de Formation Technique et Professionnelle

CNC : Centre National de Curricula

CNESCO : Conseil National d'Évaluation du Système Scolaire

CNS : Conférence nationale souveraine

CODIAM : Comité pour l'Organisation et le Développement des Investissements Intellectuels en Afrique et à Madagascar

CONFEMEN : Conférence des Ministres de l'Education des pays ayant le français en partage

DEC : Direction des Examens et Concours

DNIS : Dialogue national inclusif souverain

EBNF : Education de Base Non Formelle

EFE : Education-Formation-Emploi

ENI : Ecole Normale des Instituteurs

EPC : Ecole Promotion Collective

EPT : Education Pour Tous

FMI : Fonds Monétaire International

FSE : Faculté des Sciences de l'Education

Ha : Hypothèse alternative

HG : Hypothèse générale

Ho : Hypothèse nulle

HR1 : Hypothèse de recherche 1

HR2 : Hypothèse de recherche 2

IEN : Inspecteur de l'éducation nationale

INS : Institut National des sciences

ISSED : Institut National des Sciences de l'Education

OCDE : Organisation de Coopération et de Développement Economique

ODD4 : Objectif de Développement Durable

OMD : Objectif du Millénaire pour le Développement

ONESC : Office National des Examens et Concours du Supérieur

PASEC : Programme d'Analyse des Systèmes Educatifs de la CONFEMEN

PIET : Plan Intérimaire de l'Education au Tchad

PISA : Programme International pour le Suivi des Acquis

PME/GPE : Partenariat Mondial pour l'Education

PROQEB : Promotion de la Qualité de l'Education de Base

QR : Question de recherche

QS1 : Question secondaire 1

QS2 : Question secondaire2

TBS : Taux Brut de Scolarisation

UE : Union Européenne

UYI : Université de Yaoundé I

VD : Variable dépendante

VI : Variable indépendante

LISTE DES TABLEAUX ET GRAPHIQUE

Tableaux

Tableau 1 : Vision 2020 indicateurs pour l'éducation	9
Tableau 2 : 16 pays d'Afrique ayant les plus forts taux d'achèvement de l'école primaire	10
Tableau 3 : Les premières écoles au Tchad	16
Tableau 4 : Répartition des enseignants	20
Tableau 5 : Répartition des dépenses courantes par niveau d'enseignement.....	23
Tableau 6 : Présentation des objectifs et options de politique éducative	25
Tableau 7 : Projection de la population scolarisable.....	22
Tableau 8 : Statistiques par Série des résultats du Bac session 2021.....	23
Tableau 9 : TOP 10 des meilleurs pourcentages au Baccalauréat 2021	24
Tableau 10 : Rendement interne des écoles publiques : Département du Lac-Iro 2020-2021	37
Tableau 11 : Tableau synoptique des hypothèses variables et modalité.....	62
Tableau 12 : Répartition de l'échantillon.....	66
Tableau 13 : Profil des participants.....	70
Tableau 14 : Répartition des répondants selon les sexes	75
Tableau 15 : Répartition des répondants selon l'âge	75
Tableau 16 : Répartition des répondants selon le statut familial	77
Tableau 17 : Répartition des répondants selon le niveau d'études	77
Tableau 18 : Répartition des répondants selon l'ancienneté.....	78
Tableau 19 : Items des enseignants-question 1	78
Tableau 20 : Items des enseignants-question 2	79
Tableau 21 : Items des enseignants-question 3	79
Tableau 27 : Items des enseignants-question 9	82
Tableau 28 : Items des autorités-question 10.....	83
Tableau 29 : Items des autorités-question 11.....	83
Tableau 30 : Items des autorités-question 12.....	83
Tableau 31 : Items des autorités-question 13.....	84
Tableau 32 : Items des autorités-question 14.....	84
Tableau 35 : Items des parents-question 17	86
Tableau 36 : Items des parents-question 18.....	86
Tableau 37 : Items des parents-question 19	87
Tableau 38 : Répartition en fonction de la promotion collective.....	92
Tableau 39 : Répartition en fonction d'acquis des compétences	92
Tableau 40 : Tableau de contingence pour la vérification de HR1	94

Tableau 41 : Tableau de calcul du test de khi-carré n°1	95
Tableau 42 : Tableau de contingence pour la vérification de l'hypothèse HR2	97
Tableau 43 : Tableau du calcul de khi-carré n°2.....	97
Tableau 44 : Récapitulatif des résultats	98
Tableau 45 : un modèle pour l'efficacité interne et qualité de l'éducation.....	105

Graphique

Graphique 1 : Part des enseignants qualifiés au primaire et au secondaire en 2014 et 2020	21
--	----

RÉSUMÉ

Ce mémoire intitulé « Promotion collective et acquisition des compétences des élèves au cycle primaire en République du Tchad » examine le rapport entre la suppression du redoublement et l'acquisition des compétences des élèves dans l'enseignement fondamental, au Tchad. Cette réforme semble avoir eu pour conséquence une baisse de niveau des élèves tchadiens qui se manifeste par un faible taux de réussite aux examens nationaux et tests internationaux. Aujourd'hui, l'école au Tchad n'est plus ce que la société attend : source de connaissances, entreprise de formation des compétences sur qui doit reposer l'avenir du pays et de l'humanité. L'intention du décideur politique s'est focalisée sur la scolarisation des élèves sans pour autant penser à l'amélioration de la qualité de l'enseignement dispensé avec l'avènement de la promotion collective des élèves. Nous nous sommes fixé comme objectif d'étude de comprendre pourquoi la suppression du redoublement par l'implémentation de la promotion collective entraîne une baisse de niveau freinant la pérennisation de la formation des élèves. Pour soutenir notre hypothèse de recherche, nous avons travaillé avec soixante et un acteurs du système éducatif de l'enseignement primaire du Tchad. Un guide d'entretien a été élaboré et, ce qui nous a permis de collecter les données et de les analyser grâce à la technique de l'analyse de contenu. Les résultats obtenus après l'analyse attestent que la promotion collective influence négativement l'acquisition des compétences des élèves promus collectivement en classe supérieure. C'est ainsi que nous suggérons une étude sur la promotion collective aux décideurs politiques qui doivent prendre en compte la question de la qualité de l'éducation. En outre, il convient de veiller sur l'acquisition des connaissances et le développement des compétences dans la perspective d'un développement durable. Ce qui signifie, amener l'élève à devenir un citoyen instruit, réfléchi, responsable et actif capable d'exercer ses habiletés intellectuelles de création, d'analyse et de jugement tout en lui permettant de s'épanouir, d'exploiter son plein potentiel et de développer sa personnalité. D'où l'éducation de qualité qui doit lui permettre de s'insérer véritablement dans son milieu et de contribuer au développement de la société dans laquelle il vit dans toutes ses dimensions.

Mots clés : *Promotion collective, élève, acquisition des compétences, l'école primaire*

ABSTRACT

This dissertation, entitled 'Collective promotion and acquisition of pupils' skills in primary education in the Republic of Chad', examines the relationship between the abolition of repetition and the acquisition of pupils' skills in basic education in Chad. This reform seems to have resulted in a drop in the level of Chadian pupils, which is reflected in a low success rate in national examinations and international tests. Today, the school in Chad is no longer what society expects: a source of knowledge, an enterprise for the formation of skills on which the future of the country and of humanity must rest. The attention of the political decision-maker is focused only on the enrolment of pupils without thinking about improving the quality of the education provided with the support of the collective promotion of pupils. We set ourselves the objective of understanding how the suppression of repetition through the implementation of collective promotion leads to a drop in the level of education, which hinders the sustainability of the students' education. To support our research hypothesis, we worked with sixty-one actors in the Chadian primary education system. An interview guide was developed which enabled us to collect data and analyse it using the content analysis technique. The results obtained after the analysis attest that collective promotion negatively influences the acquisition of skills of pupils collectively promoted to the next grade. Thus, we suggest a study on collective promotion to policy makers who should take into account the issue of quality of education. In addition, the acquisition of knowledge and the development of skills should be monitored in the perspective of sustainable development. This means leading the student to become an educated, reflective, responsible and active citizen capable of exercising his or her intellectual skills of creation, analysis and judgement while allowing him or her to fulfil his or her potential and develop his or her personality. Hence the quality education that must enable him to truly integrate into his environment and contribute to the development of the society in which he lives in all its dimensions.

Key words: *Collective promotion, pupil, acquisition of skills, primary school.*



INTRODUCTION GÉNÉRALE

L'éducation est le pilier sur lequel reposent toutes les sociétés humaines. Elle a pour mission essentielle de préparer l'enfant à son insertion sociale. Agbobli (2002) souligne que l'éducation se doit de former l'être humain à partir de l'enfance, de le préparer et l'adapter aussi largement que possible à la vie, au contact avec la nature et les hommes, à l'action sur les choses d'accord avec les hommes.

En effet, depuis les années 2000, l'objectif d'amélioration de l'éducation est au cœur des préoccupations internationales (Kumar et Sarangapani, 2004). La qualité de l'éducation mesurée par les acquis d'apprentissage demeure une préoccupation majeure en Afrique. Aujourd'hui, beaucoup d'enfants achèvent leur cycle sans acquérir les connaissances et aptitudes requises à chaque étape. Les données sur les acquis d'apprentissage indiquent que plus de deux tiers des enfants sont incapables de lire suffisamment bien, compte tenu du niveau scolaire auquel ils se trouvent (Adams et Van Der Gaag, 2013). Cet état des choses résulte de la mauvaise qualité de l'enseignement dû au manque des matériels didactiques et des infrastructures. En tout état de cause, l'on observe dans la majorité des pays africains francophones, une inadéquation entre les programmes scolaires et les connaissances acquises (Friboulet, 2018). La déclaration des conférences sur l'éducation, avait pour l'objectif principal d'assurer à tous les enfants d'âge scolaire un Enseignement Primaire Universel (EPU). Mais cet objectif est loin d'être réalisé surtout en Afrique noire où presque tous les indicateurs sociaux sont au rouge.

Les Etats qui ont connu un niveau de performance économique élevé au cours des dernières décennies (Singapour, Taiwan, Maurice, Botswana, Rwanda, etc.) sont ceux qui ont su mettre en place des systèmes éducatifs adaptés à leurs contextes et à leurs choix d'orientation économique. En effet, si l'on considère les pays puissants du monde tels que la Chine, la Russie, l'Inde et les États-Unis, ces derniers devenus la première puissance économique, grâce à la mise en place d'un système éducatif primaire généralisé dès XIXe siècle, puis secondaire et tertiaire dans la première partie du XXe siècle. L'histoire récente de la réussite économique de certains pays asiatiques montre que la ressource humaine est la richesse de loin la plus stratégique et la plus importante dont peut disposer un pays pour son développement, sa compétitivité et sa créativité.

Mais assurer la réussite éducative n'est pas chose aisée. On se demande comment dispenser le savoir quand on se retrouve dans les classes avec 80 élèves voire plus de 100 et quelque, que peut-on attendre des enseignants souvent mal formés ou mal payés, que peut-on également espérer des élèves qui finiront leurs cursus sans les compétences requises ? Laisser

réussir un élève qui n'a pas maîtrisé les compétences minimales entrave son progrès scolaire à la longue. Si Perrenoud écrit : « ...il n'est pas sûr qu'un pays assez riche pour offrir d'excellentes conditions de travail et de créer un poste d'enseignant pour cinq élèves viendrait à bout de l'échec scolaire en l'état actuel des savoirs et méthodes, des identités et des compétences des acteurs ». Toutefois, s'il est impossible d'éradiquer l'échec scolaire, nous pensons qu'on peut tout au moins le contenir et le moyen pour y parvenir il serait de repenser les pratiques actuelles en matière de la politique de la promotion collective dans le processus enseignement/ apprentissage.

Dans le souci de limiter les échecs scolaires, les abandons et le redoublement des élèves que le gouvernement tchadien, tout comme d'autres pays d'Afrique subsaharienne francophone a décidé d'introduire la promotion collective au niveau de l'enseignement de base. Le constat que nous avons fait est que la plupart des élèves qui terminent le cycle primaire et qui font leur transition à un autre cycle, c'est-à-dire au collège, doivent maîtriser la lecture, l'écriture et parler le français, mais malheureusement, ces derniers n'y parviennent pas. Une école ne peut exister pour elle-même, ni n'est faite pour tourner en vase clos. Sa rupture avec son milieu peut constituer une source de difficultés à laquelle n'importe quel système d'enseignement, même le mieux structuré, ne saurait échapper. C'est là, il nous semble, un des préalables aux nouvelles pistes d'action et à toute réforme. Dans cette perspective, nous avons choisi d'inclure dans le champ de l'investigation, l'analyse d'une situation de scolarisation concrète afin de cerner et de saisir les attentes des parents d'élèves, premiers « demandeurs et consommateurs » d'école. C'est l'examen de la congruence ou non entre ce que la société veut ou vise versus ce que poursuit le système éducatif en cours, spécifiquement l'école primaire publique.

C'est dans cette optique que nous avons intitulé notre thème : « *Promotion collective et acquisition des compétences en lecture et écriture des élèves au cycle primaire en République du Tchad* ». Et la question de recherche de cette étude, nous amène à nous interroger en quoi la promotion collective influence-t-elle l'acquisition des compétences des élèves à l'école primaire ? Cependant la qualité de l'éducation mesurée par les acquis d'apprentissage demeure une préoccupation majeure en Afrique et au Tchad en particulier. Aujourd'hui, beaucoup d'enfants achèvent leur cycle primaire sans acquérir les connaissances et aptitudes requises à chaque étape. Et les données sur les acquis d'apprentissage indiquent que plus de 2/3 des enfants sont incapables de lire suffisamment bien compte tenu de niveau

scolaire auquel ils se trouvent (Adams et Van Der Gaag, 2013). La présente recherche s'articule autour de deux grandes parties comportant cinq chapitres à savoir :

- Première partie : cadre théorique et conceptuel
- I contexte et justification de l'étude
- II Revue de littérature
- III Problématique de la promotion collective
- Deuxième partie : cadre méthodologique et opératoire
- IV Méthodologie de la recherche
- V Présentation, analyse, interprétation et discussion des résultats
- Et enfin, la conclusion générale.



PREMIÈRE PARTIE :
CADRE THÉORIQUE DE L'ÉTUDE

CHAPITRE 1 : CONTEXTE ET JUSTIFICATION DE L'ÉTUDE

1.1.CONTEXTE ET JUSTIFICATION DE L'ÉTUDE

Pays sahélien, le Tchad est situé au cœur de l'Afrique centrale avec une superficie de 1.284.000 km² dont deux tiers sont désertiques (zone Borkou, Ennedi, Tibesti). Du Nord au Sud, le pays s'étend sur 1.700 km et de l'Ouest à l'Est sur 1.000 km, avec comme les pays limitrophes la Libye au Nord, le Soudan à l'Est, la République Centrafricaine et le Cameroun au Sud, et le Niger et le Nigéria à l'Ouest. Le pays est fortement enclavé et dépendant des ports de Douala au Cameroun et de Harcourt au Nigéria pour ses échanges commerciaux avec l'extérieur.

Sur le plan administratif, le pays est subdivisé en 23 Régions. Les régions sont subdivisées en départements et les Départements en Sous-préfectures. Les sous-préfectures sont composées des cantons et les cantons sont les regroupements des villages. D'où nous avons 23 provinces, 95 départements et 365 communes.

La population tchadienne en 2020 selon la Banque Mondiale, elle est à 16,43 millions d'habitants. La population en âge d'être à l'école primaire représente 1.914.000 pour une population de 12.142.000 habitants. Parmi les défis liés à l'éducation, plusieurs facteurs sont entre autres : la pauvreté, les régions rurales, le manque de ressources, la qualité des services, le faible niveau des compétences des enseignants, l'absentéisme des enseignants, l'infrastructure et la surpopulation des classes avec une moyenne de 64 élèves par classe dans les régions urbaines et une moyenne de 100 élèves par classe dans les zones rurales.

Les difficultés économiques des dernières années ont eu des retombées sur le secteur de l'éducation. L'accès à l'éducation et les performances observées atteignent un stade de stagnation, voire même une diminution. La qualité et l'efficacité du système d'éducation régressent, les infrastructures scolaires se dégradent à un rythme effréné et le personnel y met peu le vouloir et n'a pas les qualifications nécessaires.

L'analphabétisme persiste, et les disparités de genre ne vont pas en s'améliorant. Cependant le système éducatif tchadien de toutes ses composantes demeure une situation critique. Bien que le taux d'inscription aux études primaires soit assez élevé selon le rapport de la Banque mondiale de 2020, sur 86,85%, seulement 41,32% terminent leurs études primaires. Ces données sont plutôt décevantes si nous faisons la comparaison avec le Niger, un pays africain voisin ayant une situation assez similaire au Tchad. En effet, le taux d'inscription aux études primaires y est de 73,43%, près de 72% terminent leurs études primaires.

Une analyse sectorielle du système éducatif tchadien réalisée récemment illustre plusieurs insuffisances apportant d'importants défis pour le Tchad : un faible taux de scolarisation, un manque de manuels scolaires, de l'équipement inadéquat dans les salles de classes, un manque de qualification des enseignants et un accès très limité aux études supérieures. Plusieurs changements sont donc à prévoir pour améliorer l'éducation.

Au Tchad, 34,4% des enfants entre 6 et 11 ans sont déscolarisés, tandis que plus de 800.000 enfants entre 9 et 14 ans ne vont pas à l'école. Le taux de scolarisation varie en tout entre 95% dans le Sud et de 20 à 40% dans le Nord. Bien que l'éducation au Tchad soit obligatoire, seuls quelques enfants, en particulier, les garçons, poursuivent des études après l'école primaire. L'égalité des genres et l'égalité entre les régions urbaines et rurales demeurent problématiques.

Le niveau d'acquisition des compétences au sein du système éducatif tchadien est faible. Le secteur ne dispose pas d'un système d'évaluation des acquis scolaires des élèves. Même les examens nationaux, ils sont ramenés aux nombres de deux : le Brevet d'Etudes Fondamentales (BEF) à la fin de l'enseignement fondamental et le Bac à la fin du secondaire. Ainsi, l'élève n'est soumis à aucune épreuve nationale durant les 9 premières années de son scolarité dont uniquement moins de 20% des enfants y parviennent.

Par ailleurs, notons que les Écoles normales des Instituteurs (ENI), au nombre de 22 en 2010-2011 qui avaient pour vocation de former les enseignants pour le cycle primaire. Ces écoles formaient 3000 Instituteurs chaque année. Cependant, tous les sortants de ces écoles ne sont pas automatiquement recrutés dans le corps des enseignants. Plus de 10.000 formés, par les ENI au cours des dernières années 2012 ne sont pas jusqu'à la recrutés alors que le besoin urge.

Cette étude s'inscrit dans une crise plongée dans la quête de la qualité de l'éducation fondamentale de base jusqu'à ce jour, que ce soit dans l'offre d'éducation, son accès ou sa qualité, étant donné que l'éducation est un déterminant clé de tout développement. La conférence mondiale sur l'éducation pour tous (EPT) de Jomtien (UNESCO, 2010). L'analyse de l'efficacité interne des systèmes éducatifs entre pays s'inscrit dans le champ de l'évaluation internationale des systèmes éducatifs et pour ce, le Tchad enregistre souvent des faibles résultats par rapport aux autres pays évalués par PASEC.

Cinq des dix cibles de l'éducation sont centrées sur les résultats d'apprentissage des enfants, des jeunes et des adultes. C'est un changement par rapport aux cibles mondiales antérieures, comme les OMD qui visaient seulement à assurer l'accès, la participation et l'achèvement dans l'enseignement primaire formel et l'égalité des genres dans les enseignements du primaire secondaire et supérieur. Les cibles de l'Agenda l'éducation 2030 soulignent combien la scolarisation et la participation sont les meilleurs moyens pour obtenir de bons résultats et atteindre les résultats d'apprentissages escomptés à tous les âges et toutes les étapes, comme l'état de préparation à l'école des enfants d'âge préscolaire, les compétences académiques des enfants de l'enseignement primaire et secondaire, les compétences fonctionnelles en lecture, écriture et calcul des jeunes et des adultes, et les compétences utiles pour le travail selon l'ODD4.

Le système éducatif tchadien est parmi les plus faibles des pays de l'Afrique subsaharienne en termes de qualité, d'inclusion et d'accès. Seuls 41% des enfants terminent le cycle primaire ;

Parmi ces derniers, près de 80% d'entre eux n'ont pas les compétences de base suffisantes en lecture et écriture pour poursuivre harmonieusement leur scolarité au cycle moyen. Surtout le niveau d'acquisition des connaissances demeure problématique : moins de la moitié des sortants du primaire ne maîtrisent la lecture avec aisance. Depuis le début des années 1990, le Tchad a accordé une priorité particulière à l'éducation. Les indicateurs disponibles montrent que les progrès réalisés sont significatifs. Durant les 25 ans de la période de 1990 à 2014, le taux brut d'admission(TBA) en première année est passé de moins de 52% à plus de 130%, le taux brut de scolarisation(TBS) a plus que doublé en passant de moins de 50% à plus de 100% avant d'être ramené à moins de 90% en 2016 ; le nombre d'élèves du primaire a presque quintuplé en passant de moins de 0,5million à plus de 2,4 millions en 2014. Pour passer à 2,2 millions en 2016, soit un taux d'accroissement annuel de 6,9% contre

3,7% pour la tranche d'âge concernée (6-11 ans) et la proportion des filles est passé de 30% à plus de 43% durant la même période.

En dépit des difficultés conjoncturelles, la situation du secteur de l'éducation au Tchad continue de poser de nombreux problèmes : l'accès à l'éducation et les performances du secteur sont en régression ou au mieux en stagnation ; l'efficacité et la qualité de l'éducation sont en voie de dégradation, les infrastructures scolaires se détériorent de plus en plus et le personnel enseignant s'implique de moins en moins par manque de qualification et de motivation, les disparités régionales sont importantes, les disparités de genre ne diminuent pas significativement et l'analphabétisme demeure persistant voire s'aggrave. Cela nous amène à dire que les objectifs de l'éducation pour tous(EPT) sont loin d'être atteints pour le Tchad qui fait partie d'un ensemble restreint de pays qui n'ont atteint aucun des trois objectifs mesurables fixés à Dakar : L'éducation primaire universelle, l'égalité des sexes et la réduction de moitié des taux d'illettrisme. Ce qui prouve que le Tchad commence à accuser un retard significatif et qu'un effort important reste à déployer durant les prochaines années afin d'améliorer sensiblement l'accès à l'enseignement primaire et de relancer la tendance vers l'atteinte d'une éducation primaire de qualité et universelle.

Tableau 1 : Vision 2020 indicateurs pour l'éducation

INDICATEURS	2016	2017	2018	2019	2020
Taux brut d'admission primaire CP1	102,4%	102,7%	103,0%	103,3%	103,7%
Taux d'achèvement primaire	43,9%	44,1%	45,7%	45,9%	46,3%
Taux brut de scolarisation	86,4%	84,6%	84,1%	84,4%	85,3%

Source : Institut des Statistiques Unesco (2019-2020)

La situation « éducative se caractérise par une forte augmentation des personnes à scolariser à tous les niveaux, à un rythme moyen annuel variant de 8% à 12% et générant ainsi une forte pression sur un système éducatif déjà lacunaire. A peine deux tiers des enfants d'une génération accèdent à l'école depuis une dizaine d'années et environ 45% des personnes âgées de 6 à 24 ans n'ont pas été scolarisées.

Selon les derniers recensements scolaires, cette situation s'est même empirée ces trois dernières années avec la dégradation des finances publiques, qui a généré une baisse des effectifs (-8% en 2015 et -1% en 2016). Le taux brut de scolarisation (TBS) est passé de 95% en (2013) à 92% en 2016 ; baisse amorcée dès 2014. Le taux de redoublement au primaire est

passé de 25% en 2013 à 17% en 2015. Malgré aujourd’hui, avec l’initiative de certain projet tel que le Programme pour la Promotion de la Qualité de l’Education de Base (PROQEB) qui se base sur une approche orientée changement et associe des experts internationaux et nationaux pour un renforcement durable des capacités au Tchad, notamment sur le plan pédagogique n’est qu’une goutte d’eau dans la mer. Car le projet concerne les quatre régions où il semble que la qualité de l’éducation et des apprentissages des enfants, jeunes et adultes s’améliore durablement favorisant l’équité ainsi que l’appropriation de connaissances/capacités pertinentes pour continuer à apprendre et améliorer leurs conditions de vie, tout en nourrissant l’institutionnalisation des démarches pédagogiques efficaces et la réflexion sur la politique linguistique de l’éducation nationale. Alors que le Tchad compte 23 régions d’où il fallait vulgariser ce projet pour une nette amélioration de l’éducation.

Les chiffres dans les différents tableaux de 1 à 7, montrent à suffisance l’inefficacité du système éducation tchadien sur le plan national qu’international que, depuis des décennies le gouvernement injecte énormément de fonds, mais ne trouve pas toujours de solutions salvatrices pour pallier une fois pour tous, les maux qui minent ce secteur. On serait contraint de dire pourquoi l’Etat tchadien n’est-il pas audacieux d’envoyer les experts en éducation, d’aller recueillir les techniques et méthodes par lesquelles ces pays Africains ayant utilisées pour avoir les plus forts taux d’achèvement de l’école primaire publié par l’Unesco en 2021 qui sont entre autres dans ce tableau ci-dessous :

Tableau 2 : 16 pays d’Afrique ayant les plus forts taux d’achèvement de l’école primaire

PAYS	TAUX	ANNEES
EGYPTE	105%	2019
ALGERIE	101%	2019
BOTSWANA	101%	2013
KENYA	100%	2016
MAURICE	99%	2019
SEYCHELLES	99%	2019
ZIMBABWE	98%	2013
RWANDA	97%	2019
MAROC	97%	2019
TUNISIE	95%	2017

NAMIBIE	94%	2017
GHANA	94%	2018
ESWATINI (Swaziland)	94%	2018
AFRIQUE DU SUD	90%	2018
CAP-VERT	87%	2018
TOGO	87%	2019

Source : Unesco (2021)

Les quelques rares participations du Tchad aux évaluations régionales étaient l'occasion de mesurer les acquis scolaires des élèves du primaire et l'on confirme leurs faibles niveaux par rapport aux élèves des pays de la région. L'exemple des évaluations du Programme d'Analyse des Systèmes éducatifs (PASEC) montre le faible niveau d'acquisition des connaissances des élèves tchadiens et un positionnement plutôt modeste par rapport à plusieurs autres pays africains. (Réf doc PASEC 2014)

Hormis, la Direction des examens et concours qui organise les deux examens nationaux qui sont (BEF et BAC), aucun système ne permet d'apprécier et d'évaluer les acquis des élèves dans les disciplines fondamentales de l'enseignement. Sinon il y avait eu des tentatives de mise en place d'une telle structure comme le service d'évaluation et de suivi au sein de la Direction de l'enseignement primaire, mais les résultats n'étaient pas pérennisés. Actuellement, PASEC reste l'unique référence en matière d'évaluation des acquis scolaires des élèves tchadiens. Il s'agit de concevoir un nouveau système d'évaluation nationale des acquis scolaires des élèves tant au niveau de l'enseignement formel que de l'enseignement non formel. Dans le cadre du Plan Intérimaire de l'éducation au Tchad (PIET), il est prévu le financement d'une étude de conception de ce système et les moyens de sa mise en œuvre jusqu'à l'aboutissement à une première évaluation nationale des acquis scolaires des élèves. Mais les capacités nationales d'organisation des évaluations et d'utilisation des résultats afin d'orienter les politiques sont faibles, du fait de l'absence de cadre stratégique et institutionnel.

Pour l'ensemble des 10 pays ayant participé aux deux évaluations la performance moyenne en langue s'est considérablement améliorée puis qu'elle augmente de 500,0 à 532,5 points. Cette amélioration est particulièrement marquée au Niger (+ 76,9), au Bénin (+ 66,5), au Congo (+ 59,7) et au Sénégal (+ 55,3). Les gains liés à l'amélioration de la performance moyenne en langue dans plusieurs pays doivent cependant être tempérés par l'accroissement de l'iniquité de la plupart des systèmes éducatifs.

Tous les pays confondus, l'amélioration observée en langue se confirme également en mathématiques. En effet, la moyenne internationale passe de 500.0 points. Parmi les pays qui se caractérisent par une élévation substantielle du niveau moyen de performance. On retrouve à l'instar de la langue, le Bénin (+70,4), le Congo (+50,7), le Niger (+89,2) et le Sénégal (+42,1), mais également la Côte d'Ivoire (+56,6) et le **Tchad (+31,2)**.

Dans les quatre pays restants (Burkina Faso, Burundi, Togo et Cameroun), la différence entre les deux cycles d'évaluation n'est pas significative.

Le temps d'apprentissage est faible environ 3 mois de cours perdus par des grèves répétitives, par l'absentéisme des enseignants affectés dans leur poste et des retards à la rentrée des classes ;

Le nombre des manuels scolaires et guides pédagogiques est insuffisant ; un manuel pour 4 élèves en français et en Mathématiques ;

Un manuel pour 7 en sciences, un guide de lecture et un guide de calcul pour 3 enseignants et un guide des sciences pour 7 enseignants.

L'enseignement moyen, organisé en 4 années, qui s'adresse aux enfants de 12 à 15 ans ayant terminé avec succès l'enseignement primaire est peu développé. Le TBS à ce niveau est de 21% (18% pour les filles et 41% pour les garçons) en 2010-2011 avec des grandes disparités régionales. Le TBS varie de 1%, 3% et 4% respectivement dans les régions du Tibesti, Sila, et Kanem à 69%, 81% et 94% à Mayo-kebbi-Est, la ville de N'Djamena et le Mayo-kebbi-Ouest.

Le manque d'enseignants qualifiés en nombre suffisant est une contrainte majeure pour ce sous-secteur. En 2010-2011, seuls 18% des admis en 6^{ème} arrivent en 3^{ème}. Le taux de redoublement est très élevé (19,2% en moyenne et 20,7% en 6^{ème}).

1.1.1. Aperçu historique du système éducatif tchadien

La première période de 1911- 1930

La première école coloniale française a été créée au Tchad en avril 1911 et a été implantée à Mao dans le Kanem centre-Ouest du Tchad. La création de l'école de Mao est la récompense du colonisateur au ralliement sans combat du Khalifa Terap de Dibinitchi du Kanem à la colonne Jolland-Meynier en 1899, en signant un accord de protectorat avec la France.

L'instauration de l'école tchadienne est intervenue 10 ans après la pénétration coloniale. C'est dans la ville de Mao dans la région de Kanem que la première école indigène a ouvert ses portes en 1911 avec un effectif de 11 élèves.

Après Mao, ce fut la création de l'école de Fort Archambault actuel Sarh en 1913 et celle de Mongo en 1918.

Le but recherché par les colons était de former des auxiliaires de l'administration (commis aux écritures et les interprètes). Ces auxiliaires ont pour rôle de subordonner les colons dans l'accomplissement de leurs tâches. Les critères des sélections des élèves portaient sur les enfants des chefs traditionnels qui étaient proches de l'administration coloniale.

Certains parents étaient réticents aussi d'envoyer leurs enfants à l'école des blancs. Il n'y avait que 16 écoles avec un effectif de 384 élèves pour tout le Tchad jusqu'en 1925. L'éducation est assurée par les tirailleurs et quelques instituteurs blancs et les programmes scolaires sont calqués sur ceux de la France. Les besoins en ressource humaine ont poussé à la création des écoles régionales d'où les élèves brillants ont accès ; L'école EDOUARD REINARD de Brazzaville (AEF) qui formait des instituteurs (dont une dizaine de tchadiens sont lauréats à l'occurrence du premier président François NGARTA TOMBALBAYE) et de l'école WILLIAM PONTY (AOF) qui formait des médecins africains.

La deuxième période de 1960 à nos jours

Le Tchad a réalisé un progrès quantitatif car de 11 élèves en 1911, nous sommes à 2.087908 élèves en 2014. A l'instar des autres pays africains colonisés, le Tchad a hérité d'un système éducatif contraire aux réalités nationale c'est pourquoi le constat du progrès de la quantité est très visible et non celui de la qualité dans l'enseignement. Pour contextualiser le programme à la réalité nationale, il y a eu tentative de réforme, d'aménagement et d'innovation.

La première réforme fut faite en 1962 et cela consistait à adopter le contenu des programmes aux contextes et aux réalités tchadiens dans son histoire et sa géographie ; l'abandon de la marseillaise au profit de l'hymne national la « Tchadienne », les changements des noms des fleuves et villes....

La deuxième réforme en 1966, consistait à la réforme de l'enseignement au profit de la grande masse d'une bonne éducation de base prévu pour le Moyen-Chari et le Salamat. Malheureusement, ce n'était que la sous-préfecture de Mandoul d'où le nom « opération

Mandoul ». Elle portait sur la ruralisation de l'éducation avec l'instauration du centre de formation professionnelle agricole, qui formait des élèves dans l'agriculture, l'élevage, la couture et la pratique obligatoire du jardin scolaire.

La troisième réforme commençait en 1970 et va s'étendre sur plusieurs étapes. D'abord avec la création de l'Institut des Sciences de l'Education en 1976 où les élèves deviendraient des agents de progrès scientifiques. La création en 1972, des écoles pilotes avec l'introduction des travaux pratiques pour faire de l'école un véritable centre de production. En 1973, un autre projet de réforme du système éducatif a été initié dont les principaux éléments étaient une structure d'enseignement de quatre cycles. Ce projet fut matérialisé en 1975 par la création de l'Institut National des Sciences (INS), aujourd'hui Institut National des Sciences de l'Education (ISSED). Cette réforme devrait permettre de mieux coller le système éducatif aux réalités socio-culturelles et économiques du pays.

La quatrième réforme en 1978 avec la mise en œuvre d'un nouveau système qui est interrompu par la guerre civile de 1979 qui va détruire et désorganiser tout le système. A la reprise des activités sur le plan national en 1982-1983, la plupart des infrastructures scolaires étaient dévastées, les équipements pédagogiques détruits ou pillés tandis que la demande de scolarisation ne cessait de croître.

De 1982 à 1985, il s'agissait de redémarrer un système éducatif qui était sérieusement touché tant au plan physique, matériel, humain et qu'administratif. L'objectif de la relance fut largement atteint, le Département de l'éducation s'est attaché de 1986 à 1989 à la réhabilitation du système éducatif dans son ensemble. Pendant plusieurs décennies, les différents gouvernements se sont attelés à réformer le système éducatif en cherchant à l'adapter aux réalités du pays mais sans tenir compte des progrès techniques et technologiques du monde.

Les élèves d'hier, ont bénéficié de la distribution gratuite des fournitures scolaires, avec peu d'enseignants ayant la vocation du métier. L'effectif dans une salle de classe ne dépassait pas 30 élèves. Ce qui permettait aux enseignants de bien maîtriser et d'aider les élèves ayant des difficultés scolaires.

Dans la majorité des pays d'Afrique subsaharienne, l'école est un héritage colonial. Cet héritage a non seulement été celui d'une scolarisation restreinte, circonscrite à la formation d'un corps social spécifique, mais aussi celui de structures, d'orientations et de contenus exogènes et peu évolutifs ? Ces caractères d'origine véritable transplantation des

systèmes ex-métropoles sont constitutifs des systèmes éducatifs mis en place aux indépendances. Cet héritage non réformé n'empêchera pas un développement scolaire marqué par l'extension de ces systèmes et leur complexification. Il constituera néanmoins une entrave à la diversification du champ éducatif et en limitera par là-même l'élargissement.

Au-delà des justifications idéologiques, les fonctions réelles assignées à l'école par les colonisateurs pendant la période d'institution de domination étaient liées à l'utilité politique et économique qu'ils en escomptaient. Tenir politiquement les territoires découpés et partagés par la conférence de Berlin en 1884 et les administrer pour mieux en assurer l'exploitation, tel peut être résumé schématiquement le projet colonial. Il fallait pour cela disposer d'un personnel civil et militaire expatrié et d'intermédiaires nationaux. La formation de ces derniers ne justifiait qu'une scolarisation restreinte dans les deux sens du terme, c'est-à-dire peu étendue en termes d'effectifs et réduite à l'apprentissage de la lecture, de l'écriture et du calcul dans la langue du colonisateur.

Cette école devait ainsi fonctionner pour répondre aux besoins du gouvernement de chaque colonie. Elle s'articulait aussi avec le modèle de la production et du salariat mis en place. Ce modèle était celui de « *l'exploitation des ressources locales (minérales et végétales) pour l'exportation avec mise en valeur minimale, c'est-à-dire investissements restreints et transformation sur place réduite au nécessaire. Parallèlement fonctionnent un appareil commercial centré sur l'import-export et un appareil administratif chargé de l'encadrement des populations. A ce modèle de production, qualifié d'économie de rente, correspondant à un modèle du salariat : essentiellement les manœuvres salariés des grandes plantations, des agents subalternes et intermédiaires divers des maisons de commerce, les agents subalternes des services administratifs coloniaux, l'ensemble étant coiffé par le personnel colonial expatrié* » (Atangana et al. 1984 : 258)

Telle a été la matrice de l'école européenne en Afrique subsaharienne. Sa vocation utilitaire et fonctionnelle la consignait dans des espaces sociaux délimités, à l'intérieur desquels la liaison formation-emploi public « administratif » était aisément entretenue. La nature de ces emplois et l'usage exclusif de la langue du colonisateur dans la formation marquait l'orientation urbaine de l'école et instaurent de fait une coupure avec le monde rural et les langues qui y étaient pratiquées. De là sont nées des représentations particulières de l'école qui garderont très longtemps leur prégnance.

Les écoles qui virent le jour pendant cette période sont :

Tableau 3 : Les premières écoles au Tchad

N°	ECOLES	DATE	EFFECTIFS
1	Mao	1911	11
2	Fort Archambault	1913	44
3	Beagle (LAÏ)	1917	38
4	Ati	1918	22
5	Aboudéïa	1918	10
6	Am-timan	1918	20
7	Mongo	1918	11
8	Abéché	1919	20
9	Goz Beida	1919	20
10	Faya	1919	12
11	Massenya	1919	23
12	Fort Lamy	1920	26
13	Fada	1920	16
14	Fianga	1920	15
15	Léré	1920	08
16	Biltine	1925	15

Source : *Revue Tchadienne des Sciences de l'Education N°000janvier-février-mars 2009*

Tous les produits de ces écoles sont comme les portes d'interprètes et de commis. Il était important pour le colonisateur d'assurer la communication entre lui et les administrés indigènes. L'encadrement de cette école était assuré par les éléments du corps expéditionnaire militaire français et le niveau de formation n'excédait pas celui du cours élémentaire deuxième année (CE2).

En citant Lapouge, Césaire a écrit : « la colonisation n'a rien plus normal que la domestication du cheval et du bœuf ». Cette citation sous-entend l'idée de civiliser les sauvages que sont les peuples non-civilisés. Notons que de 1911 à 1930, aucun examen de type certificat d'études primaires (CEP) ou concours d'entrée en 6^{ème} n'a été organisé.

Malgré cette volonté apparente d'émanciper moyennement les indigènes, les caractéristiques de l'école française sont ici imprimées par la circulaire de Monsieur le Gouverneur Général de Brazzaville en ces termes : « *il ne faut pas créer une société d'Avocats comme en Cochinchine* ». Rappelons que la Cochinchine est la partie méridionale

du Viêt-Nam conquise par les français de 1857-1867. Cette idée étayée par Jean Chapelle lorsqu'il écrit : « *L'enseignement au Tchad était destiné à créer strictement le personnel modérément instruit, nécessaire non pas à l'avenir du pays, lequel imaginé comme perpétuellement colonisé ; mais indispensable et suffisant pour remplir des emplois subalternes* ».

1.1.2. Organisation du système éducatif tchadien

Le système éducatif tchadien comprend l'enseignement formel et l'enseignement non formel d'où nous nous intéresserons à l'enseignement formel. L'enseignement formel comprend : le préscolaire, le fondamental (primaire et moyen)

Le préscolaire est organisé en un cycle de trois ans et accueille les enfants de 3 à 5 ans. Il est encore à l'état embryonnaire et accueille principalement des jeunes enfants en zones urbaines.

- * **L'enseignement primaire** est organisé en trois cycles, eux-mêmes subdivisés en classes, soit au total de six classes (CP1 –CP2 ; CE1-CE2 ; CM1-CM2). Il dure six ans et accueille officiellement les enfants âgés de 6 à 11 ans. La fin du cycle est sanctionnée par un examen : le certificat d'études primaire élémentaire (CEPE). L'enseignement primaire a pour finalité de dispenser une éducation de base à tous les enfants tchadiens de 6 à 11 ans. Il est pris en charge par l'Etat (écoles publiques) et les collectivités locales (écoles communautaires et écoles privées). La communauté contribue également au fonctionnement des écoles publiques par la prise en charge des salaires des maîtres communautaires.
- * **L'enseignement moyen** est organisé en cycle de quatre ans et accueille les enfants ayant fini le cycle primaire. Compte tenu des places limitées dans l'enseignement moyen, les élèves du primaire passent un concours d'entrée en 6^e. Les élèves qui entrent dans l'enseignement moyen sont en principe âgés de 12 à 15 ans. La fin de l'enseignement moyen est sanctionnée par le Brevet d'étude du premier cycle (BEPC). Les collèges sont plus répandus dans la zone du centre, ou Ouest et Sud que dans la zone du Nord.
- * **L'enseignement secondaire** dure trois ans et est organisé en deux filières : l'enseignement général et professionnel débouchant sur le baccalauréat. L'enseignement technique professionnel est dispensé dans les collèges techniques pour une formation de trois ans sanctionnée par le certificat d'aptitude professionnelle

(CAP) et d'autre part dans les lycées techniques pour une formation de 3 ans sanctionnée par le Bac technique et par ailleurs, il existe aussi des formations dans les centres de formation technique et professionnelle (CFTP) Il accueille en principe des élèves issus des collèges et âgés de 16 à 18 ans.

- * **L'enseignement supérieur** comprend des formations diversifiées dont la durée d'études varie de 2 à 7 années. Ces formations sont organisées principalement au sein des universités, des instituts universitaires et des grandes écoles.

1.1.3. Fonctionnement de l'enseignement primaire

En 2006, l'Etat a voté la loi n°16/PR/2006 du 13 Mars 2006 portant orientation du système éducatif tchadien portant sur les grandes orientations du système éducatif. Les différents actes (Décrets et Arrêtés) relatifs à la mise en œuvre de cette loi ne sont pas encore disponibles mais sont en cours d'élaboration. Un centre national de curricula (CNC) est également créé et produit actuellement des manuels scolaires par rapport aux nouveaux curriculums en vigueur dans le pays. Les derniers manuels scolaires sont en cours d'expérimentation dans les établissements scolaires.

1.1.4. Orientation du système éducatif tchadien

Le droit à l'éducation, à la formation et à l'information est reconnu par la loi.

La constitution de 1996 détermine en ses articles 31, 32, 33, 34, 35, 39 et 50 les missions d'éducation assignées à l'Etat. Ainsi elle affirme entre autres que :

- Tout citoyen a droit à l'instruction.
- L'enseignement public est laïc et gratuit.
- L'enseignement privé est reconnu et s'exerce dans les conditions définies par la loi.
- L'enseignement fondamental est obligatoire.
- Les parents ont le droit naturel d'élever et d'éduquer leurs enfants. Ils sont soutenus dans cette tâche par l'Etat et les collectivités territoriales décentralisées.

Depuis son accession à l'indépendance le 11 Août 1960, le Tchad a fait du secteur de l'éducation l'une de ses priorités. Mais l'explosion démographique et la demande sociale d'éducation rendent difficile la réalisation des objectifs dans ce domaine. Pour mieux orienter la formation en fonction des besoins du marché du travail, en 1990 a été mise en place un programme Education-Formation-Emploi (EFE) dont la stratégie vise sur le plan qualitatif

l'amélioration du rendement du système et sur le plan quantitatif l'accroissement régulé du nombre de bénéficiaires directs des services d'éducation et de formation.

La Conférence Nationale Souveraine (CNS), célébrée du 15 au 6 avril 1993 a recommandé les Etats généraux de l'éducation nationale qui se sont tenus du 19 au 29 octobre 1994. Dans la même lancée, en 2002, s'est tenue en Suisse, une réunion (table ronde de Genève IV) sectorielle sur l'éducation et la formation au Tchad. Au cours de cette conférence, le gouvernement tchadien a présenté à ses partenaires qui l'ont approuvé sa politique sectorielle en matière d'éducation et la stratégie de sa mise en œuvre. Le plaidoyer et la mobilisation sociale en faveur de la scolarisation des enfants et des filles en particulier sont les grands axes de la stratégie. La réduction des disparités occupe une place de choix dans cette stratégie. Elle vise à donner davantage de chance d'accès à l'éducation aux enfants des deux genres issus de toutes les régions et de différents milieux. L'accent sera mis sur la scolarisation des filles, notamment leur maintien et leur performance, l'alphabétisation fonctionnelle destinée aux femmes, aux jeunes déscolarisés et non scolarisés y compris les enfants nomades.

Espérons que le pari sera gagné pour ce Dialogue National Inclusif Souverain (DNIS) qui s'est tenu du 20 Septembre 2022 dernier à N'Djamena. Les tchadiens ont été conscients de la dégradation du système éducation d'où, nous attendons les véritables résolutions salvatrices pour refonder l'école tchadienne.

1.1.5. Les caractéristiques des écoles

Il existe trois types d'écoles au Tchad. Il s'agit des écoles publiques, communautaires et privées qui représentent 8786 Écoles en 2010-2011.

Les écoles communautaires sont créées et gérées directement par la communauté locale (Association des Parents d'Elèves, APE) et accueillent tous les profils d'enseignants. Toutefois, ces écoles peuvent bénéficier d'un appui de l'Etat via l'Agence pour la promotion des initiatives communautaires en éducation (APICED) pour prendre en charge une partie du salaire des enseignants communautaires. Ces écoles peuvent devenir publiques suivant les quotas annuels régionaux et ainsi bénéficier d'enseignants fonctionnaires et de fonds budgétaires publics pour gérer le fonctionnement de l'école (réhabilitation de classes, construction de classes...). Ces écoles représentent en 2010-2011, 51,6% des écoles au niveau national, on les trouve aussi bien en ville qu'en zone rurale. Les écoles communautaires

urbaines sont encadrées majoritairement par des enseignants formés en attente d'intégration à la fonction publique.

Les écoles publiques sont gérées en partie par l'Etat et accueillent tous les profils d'enseignants. En effet, on observe un certain nombre d'enseignants communautaires pris en charge par les familles dans ces écoles. Actuellement la création des écoles publiques repose essentiellement sur le changement de statut des écoles communautaires vers le statut d'école publique. Ces écoles représentent en 2010-2011, 41,8% des écoles de niveau national, on retrouve aussi bien en ville qu'en zone rurale.

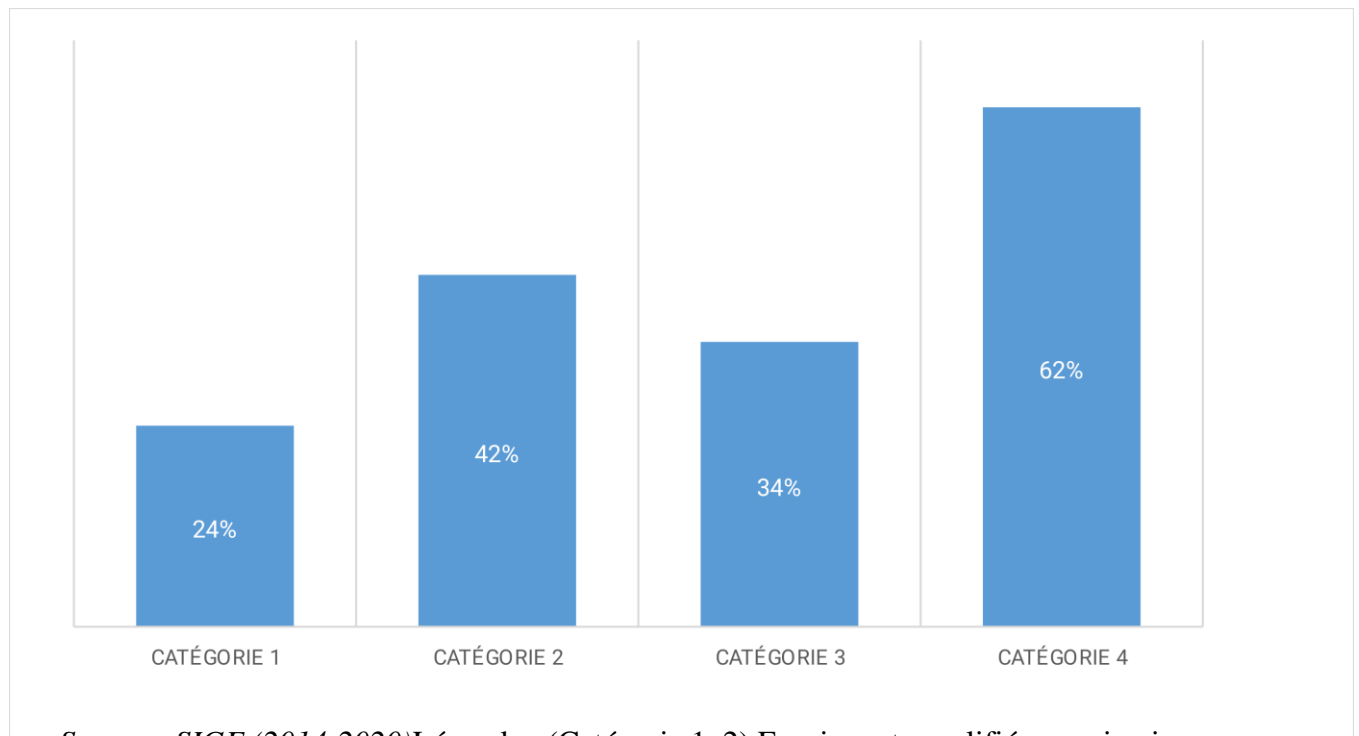
Tableau 4 : Répartition des enseignants

Répartition des enseignants	2018	2019	2020
% Instituteurs fonctionnaires	23,5%	22,7%	22,9%
% Instituteurs adjoints fonctionnaires	3,0%	2,9%	2,9%
% Maîtres subventionnés	27,7%	28,4%	29,2%
% Maîtres non subventionnés	39,9%	37,4%	37,9%
% Maîtres contractuels (nombre)	6,0%	8,6%	7,0%

Source : PIET (2018-2020)

Les écoles privées sont de deux types : confessionnelles et laïques. Leur financement est assuré par les familles et accueillent tous les profils d'enseignants. Ces écoles sont très peu répandues au niveau national (7%) et son exclusivement situées en ville. La proportion des écoles privées reste faible par rapport aux autres types d'écoles.

Graphique 1 : Part des enseignants qualifiés au primaire et au secondaire en 2014 et 2020



Source : SIGE (2014-2020) Légende : (Catégorie 1, 2) Enseignants qualifiés au primaire

(Catégorie 3, 4) Enseignants qualifiés au secondaire

Malgré cela, le Tchad reste en deçà de la moyenne des autres pays d'Afrique pour réaliser l'Education Pour Tous. De toute évidence, l'éducation pour tous n'est pas atteinte ni l'ensemble des objectifs du millénaire (OMD). La mauvaise gouvernance et une gestion inefficace des écoles menacent également les efforts déployés pour fournir une éducation de base de qualité.

Ainsi la situation actuelle du secteur de l'éducation au Tchad est extrêmement critique. Le secteur est exposé à un risque de blocage dans l'hypothèse d'absence de rémunération des maitres communautaires. Cette situation génère par ailleurs une accentuation des disparités et des inégalités en raison des contributions accrues demandées aux ménages pour subvenir en partie à la rémunération publique des maitres communautaires qui constituent l'essentiel du corps enseignant dans les régions rurales qui sont aussi les zones les plus pauvres du pays. Le taux d'analphabétisme au Tchad est élevé, 78% de la population ne sait ni lire, ni écrire correctement. L'une des raisons est la déficience du système éducatif tchadien.

Eu égard des problèmes cités ci-hauts, il existe des faits et des comportements qui constituent de sérieuses difficultés au fonctionnement de l'école tchadienne. Parmi ces difficultés nous pouvons ajouter la baisse de niveau voire aujourd'hui le manque de niveau, la corruption, la démotivation des apprenants, les insuffisances de politique éducative, la création anarchique des écoles privées et le recrutement des non formés dans ces écoles. Ces

problèmes ont fait l'objet de nombreuses rencontres sous forme de forums, colloques, séminaires. Malgré ces réalisations, l'école tchadienne vit une situation de crise profonde. Comment peut-on expliquer les problèmes actuels dans ce secteur ? Et quelle alternative à prendre pour sortir l'école tchadienne cette crise qui gangrène longtemps ?

Selon l'OCDE (2001), le temps des grandes réformes est révolu. Cela suppose que l'école de demain doit se construire sur le terrain et au près des « bonnes » pratiques. De ce point de vue, le cas du Tchad illustre une difficulté connue de la majorité des pays anciennement colonisés. Construire un système éducatif national demande du temps, de solides ressources économiques et culturelles, mais aussi une stratégie pertinente de développement, s'enracinant dans les conditions de travail, le savoir-faire et l'identité professionnelle des acteurs de terrain, à commencer par les enseignants (Duflo, 2010 ; Dasen, 2002).

De 1960 à nos jours, le Tchad a marqué sa préoccupation pour l'efficacité de son système éducatif, rêvant de le rendre plus performant. Le paradoxe vient du fait que les gouvernements qui se sont succédé ont toujours tendu la main vers l'extérieur pour pouvoir mener des réformes. La réalité du terrain, les conditions de vie et de travail des enseignants, la qualité de leur recrutement, mais aussi leurs façons de penser et de pratiquer la pédagogie ont résisté à ces efforts, sciemment ou non. Pour sortir de cette impasse, nous avons besoin : d'identifier des modèles de changement ancrant l'innovation et le progrès pédagogique dans les pratiques professionnelles ; de penser les liens complexes entre développement des pratiques par la formation hors contexte et/ou par la résolution des problèmes dans les établissements ; de documenter le rapport des praticiens eux-mêmes à ces enjeux.

Perrenoud (1997) signale que négliger le temps de l'analyse de l'existant rend inévitablement victime de la mode, et condamne à se précipiter vers la prochaine réforme, souvent par excès d'idéalisation. Indéniablement, le statut et le rôle, des instituteurs sont d'importance cardinale pour le déroulement, l'acquisition et l'évolution des projets et des politiques éducatives. Les travaux sur l'effet-enseignant (Bressoux, 2007, 1994) ont montré que les pratiques ordinaires peuvent avoir un impact significatif sur les apprentissages des élèves, mais qu'elles dépendent aussi de la manière dont elles sont encadrées et soutenues par l'organisation. Si l'enseignant tchadien se doit forger un nouveau type de rapport avec ses élèves, présider à leur éducation, leur apprendre à lire le monde et finalement les instruire, on ne peut l'inciter à progresser qu'en partant de ses manières habituelles d'interagir, d'instruire et d'éduquer, en réponse à des conditions de travail en fonction d'un sens pratique (Bourdieu,

1982) dont lui seul est le porteur, et que lui seul pourra éventuellement questionner et modifier (Perrenoud, 2001, 1982 ; Tardif & Lessard, 1999). Selon Paquay (1994), l'enseignant est semblable à « praticien-artisan » qui a acquis sur le terrain des schémas d'action contextualisés.

L'évolution de l'efficacité et de l'équité des systèmes éducatifs, d'après les cycles (2014 et 2019) de l'enquête PASEC ont permis d'analyser l'évolution de l'efficacité et l'équité des systèmes éducatifs des 10 pays d'Afrique subsaharienne ayant participé à ces deux cycles d'évaluations.

Les recettes internes de l'Etat sont estimées en prenant en compte les critères de convergence de la Communauté Economique et Monétaire de l'Afrique Centrale (CEMAC) qui visent l'objectif de 18%. Toutefois, le taux retenu, correspondant à un scénario plus réaliste, est de 9% environ, le temps de la mise en place des réformes nécessaires pour un recouvrement plus important des recettes ;

Les ressources pour le secteur éducatif sont évaluées sur une légère amélioration pour ne pas dire stabilisation des ressources intérieures allouées aux dépenses courantes de de l'éducation à partir de 2019. Entre 2017 et 2018, la prise en compte de la crise conjoncturelle des finances publiques a conduit à retenir un niveau de ressource inférieur à celui de 2016. L'augmentation à partir de 2019 dénote de la priorité que le gouvernement entend donner à l'éducation. Ces hypothèses permettent d'estimer à 103,63 milliards, 111,34 milliards et 121,63 milliards de FCFA les ressources de l'Etat mobilisées pour le système éducatif respectivement pour les années 2018, 2019 et 2020. Sur l'ensemble de la période du PIET (2018-2020), les ressources prévisionnelles totales disponibles pour le secteur s'élèvent à près de 336,60 milliards de FCFA (hors salaires).

Tableau 5 : Répartition des dépenses courantes par niveau d'enseignement

Récapitulatif des dépenses courantes (en %)	2013	2017	2018	2019	2020	2026
Enseignement Primaire	43,9%	49,9%	54,9%	54,8%	53,7%	55,2%
ENI et formation de maîtres	4,8%	5,0%	4,6%	4,5%	4,7%	3,5%
Alphabétisation	3,0%	3,4%	3,3%	3,3%	3,4%	2,6%
EBNF	0,1%	0,24%	0,27%	0,31%	0,36%	0,46%
Enseignement Moyen	12,5%	15,8%	14,3%	13,9%	14,2%	17,2%

Enseignement Secondaire	11,2%	15,5%	13,1%	13,3%	13,1%	7,5%
Enseignement Technique et professionnel	3,4%	4,7%	4,4%	4,6%	4,8%	3,4%
Enseignement Préscolaire	0,4%	0,5%	0,6%	0,7%	0,8%	2,7%
Enseignement Supérieur et Recherche	20,7%	5,0%	4,6%	4,6%	4,9%	7,5%
Dépenses courantes du secteur	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Source : Focus (PIET 2018-2020)

Selon l'Unesco (2004), « *L'école est responsable de la création d'environnement dans lesquels ce potentiel peut se développer. L'environnement scolaire devrait être orienté vers le développement des potentialités inhérentes à chaque enfant* ». L'enseignement fondamental a pour finalités de : munir l'enfant d'un minimum de connaissances, d'aptitudes et d'attitudes lui permettant de comprendre son environnement et de poursuivre son éducation et sa formation ; satisfaire les besoins d'apprentissages essentiels garantissant au citoyen une égalité de chance d'exploiter ses potentiels humains ; valoriser les contenus éducatifs dont l'être humain a besoin pour développer toutes ses facultés, vivre et travailler dans la dignité, améliorer la qualité de son existence, prendre des décisions éclairées et continuer à apprendre. Vu de nombreuses réformes qu'a connues le système éducatif en Afrique noire, en particulier le Tchad, nous continuons d'enregistrer de multiples échecs aux examens nationaux et internationaux.

Analyser le flux des élèves au cours d'un cycle et évaluer l'efficacité interne du système consiste à comparer le nombre d'élèves qui accèdent à la première année du cycle avec ceux qui atteignent la dernière année dans le temps normalement imparti par les autorités scolaires. Plus ce nombre est important, plus le flux est considéré continu ou efficient. Les abandons en cours de cycle et les redoublements de classe pénalisent ainsi l'efficacité interne du système, d'une part, parce qu'il faut deux années au lieu d'une pour valider une année scolaire en cas de redoublement, et d'autre part, parce que lorsque les élèves abandonnent avant de terminer leur cycle d'études ils ne valident pas le niveau auquel ils doivent se préparer et dans le cas du primaire, ont même de fortes chances de devenir des adultes analphabètes. Il s'agit d'un gaspillage de ressources publiques (les dépenses effectuées par le système pour financer les années d'études avant abandons n'apportent donc pas de résultats tangibles). C'est dans ce cadre que le gouvernement tchadien sort un arrêté le 17 Juin 2015 portant la suppression de redoublement de classe en raison de régulation de flux des effectifs et promotion interne des élèves dans l'enseignement fondamental.

Garantir le droit à l'éducation signifie que l'Etat a le devoir d'assurer à tous les citoyens les moyens de satisfaire leurs besoins éducatifs fondamentaux. L'éducation de base doit être à la fois gratuite, obligatoire et de bonne qualité pour arriver à satisfaire les exigences de l'EPT. Pour s'interroger sur l'inefficacité interne du système éducatif tchadien, nous évoquons comme causes entre autres :

- Les contenus des enseignements ;
- Les méthodes ;
- Les compétences des enseignants ;
- La qualité médiocre de l'enseignement et apparemment sans support avec la vie réelle ;
- Les coûts élevés de la scolarité ;
- Les faibles perspectives d'emploi pour les diplômés.

L'analyse de l'efficacité interne a démontré que le taux de déperdition est très élevé, rendant le système moins efficace : peu d'élèves terminent le cycle de l'enseignement primaire et les écoles privées sont plus performantes que les écoles publiques selon l'étude menée par l'Unesco en 2004.

Tableau 6 : Présentation des objectifs et options de politique éducative

Primaire	2017	2018	2019	2020	2027
Taux d'accès CP (%)	102,69%	103,01%	103,34%	103,66 %	105,90 %
Taux d'achèvement transversal (%)	44,08%	45,74%	45,89%	46,30%	75,40%
% de redoublants dans le primaire	15,38%	14,37%	13,49%	12,63%	7,6%
Taux brut de scolarisation	84,56%	84,12%	84,39%	85,34%	97,04%
Elèves du primaire	2248537	2321428	2417084	2536663	3604642
Elèves du primaire public	1978761	2047608	2136787	2247259	3236016
Nombre d'élèves par enseignants	53	53	54	54	56
Nombre d'enseignants	42447	43560	45079	47019	64223
Masse salariale enseignante (Millions Fcfa)	34949	44241	45793	47345	66055
Autres dép. pers. en % masse salariale des enseignants	42,7%	41,7%	40,7%	39,7%	33,9%
Total des dépenses primaire public (millions Fcfa)	61741	75384	79278	81584	114891
Appui à l'enseignement privé (millions Fcfa)	7876	9061	84397	7753	2678

Total dép. courantes du primaire (millions Fcfa)	69617	84445	87717	89336	117568
--	-------	-------	-------	-------	--------

Source : (PIET 2018-2020)

Parlant de l'éducation au Tchad, suppose garantir aux enfants un encadrement pédagogique innovant au système éducatif qui doit apporter une réponse aux problèmes d'apprentissage dû au nombre élevé des élèves dans les classes, en offrant des méthodes d'apprentissage appropriées pour aider les élèves d'acquérir et comprendre le contenu de l'enseignement. Pour ce faire, l'école doit se doter d'un nouveau projet « [...] *une société plus humaine grâce à l'apprentissage en commun de tous les enfants à l'école* » (Lambert, 2002). Ce projet doit aller à l'encontre de l'approche compétitive et utilisation qui a dominé de l'éducation ces dernières années (Schmidt, 2000 ; Berthelot, 2006) pour embrasser une perspective où chaque élève est considéré comme étant potentiellement capable et créatif. Il s'agit d'encadrer les apprenants peu importe leur nombre dans les classes, d'intégrer un milieu de vie qui lui permettra d'être collaborateur actif et reconnu par la société comme étant une personne qui contribue au développement de la vie intellectuelle et sociale.

Tableau 7 : Projection de la population scolarisable

Ages	2000	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2020	2030
Pop 3-5	880834	1292377	1346285	1402446	1460952	1521902	1585399	1651549	2026146	3050023
Pop 6 ans	260924	374470	389204	404518	420435	436978	454171	472042	572511	842152
Pop 6-11 ans	1397898	1976407	2051060	2128544	2208967	2292441	2379083	2469012	2972525	4310231
Pop 11 ans	212555	290486	300394	310641	321237	332195	343526	365244	420108	587532
Pop 12 ans	203479	278083	287568	297377	307521	318011	328858	340076	402171	562446
Pop 12-15 ans	765843	1046593	1082289	1119202	1157374	1196849	1237669	1279882	1513551	2116660
Pop 15 ans	180005	245965	254351	263023	271990	281264	290853	300770	365660	497321
Pop 16 ans	173159	236610	244677	253019	261646	270566	279791	289330	342133	478407
Pop 16-18	500503	683904	707221	731333	756268	782052	808716	836289	988911	1382801
POP TOTALE	8034824	11175915	11578248	11995065	12426887	12874255	13337728	13817887	16490750	23487563
Taux moyens d'accroissement	2000	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2020	2030
Pop 3-5	4,17%	4,17%	4,17%	4,17%	4,17%	4,17%	4,17%	4,17%	4,17%	4,17%
Pop 6 ans	3,93%	3,93%	3,93%	3,93%	3,93%	3,93%	3,93%	3,93%	3,93%	3,93%
Pop 6-11 ans	3,78%	3,78%	3,78%	3,78%	3,78%	3,78%	3,78%	3,78%	3,78%	3,78%
Pop 11 ans	3,41%	3,41%	3,41%	3,41%	3,41%	3,41%	3,41%	3,41%	3,41%	3,41%
Pop 12 ans	3,41%	3,41%	3,41%	3,41%	3,41%	3,41%	3,41%	3,41%	3,41%	3,41%
Pop12-15 ans	3,41%	3,41%	3,41%	3,41%	3,41%	3,41%	3,41%	3,41%	3,41%	3,41%
Pop 15 ans	3,41%	3,41%	3,41%	3,41%	3,41%	3,41%	3,41%	3,41%	3,41%	3,41%
Pop 16 ans	3,41%	3,41%	3,41%	3,41%	3,41%	3,41%	3,41%	3,41%	3,41%	3,41%
Pop16-18 ans	3,41%	3,41%	3,41%	3,41%	3,41%	3,41%	3,41%	3,41%	3,41%	3,41%
POPULATION TOTALE	3,60%	3,60%	3,60%	3,60%	3,60%	3,60%	3,60%	3,60%	3,60%	3,60%

Source : Focus sur 2018 à 2020

Sans doute, nous aurons constaté la répercussion de cette baisse de niveau, qui va grandissante du primaire jusqu'au niveau secondaire. Les résultats des examens nationaux toujours en baisse, prouvent à suffisance qu'un grand défi reste à relever. Il serait judicieux de faire des états généraux du système éducatif. Repartir à l'enseignement de base et doter des moyens adéquats, et vulgariser une éducation inclusive de qualité et assurer sa gratuité pour fonder un bon socle de formation tout au long de la vie de tout individu. Surtout, maintenir les enfants à achever un cycle complet. L'Etat a intérêt de renforcer les enseignants en nombre et qualité pour booster les capacités des élèves au niveau de l'enseignement primaire qu'à l'enseignement secondaire.

Tableau 8 : Statistiques par Série des résultats du Bac session 2021

SERIES	EFFECTIFS Inscrits	ADMIS D'OFFICE Effectifs	Pourcentage	ADMISSIBLES	
				Effectifs	Pourcentage
A4	59653	14531	23,70	14448	24,22
AA	7540	2215	29,38	1737	23,04
AB	136	77	56,62	28	20,59
C	777	394	50,71	138	17,76
CA	43	31	72,09	7	16,28
D	22244	4549	20,45	4876	21,92
DA	3369	829	24,61	684	20,30
E	82	14	17,07	23	28,05
G1	1822	737	40,45	481	26,40
G1A	93	43	46,24	30	32,26
G2	1120	621	55,45	252	22,50
G2A	37	17	45,95	11	29,73
G3	106	63	59,43	24	22,64
TOTAL	97022	23725	24,45	22739	23,44

Source : DEC- ONESCS (2021)

Le développement de l'école au Tchad a connu des étapes animées de résistances à certains endroits et d'engouement à d'autres. C'est au lendemain de l'indépendance, avec les réformes qu'elle aura pris son envol. Mais la guerre civile et les multiples rébellions auront, très tôt, freiné ce décollage. Les effets, directs ou indirects, de la guerre sur le système

éducatif tchadien sont nombreux. La guerre a, non seulement rendu endémique la pauvreté mais a également cultivé un analphabétisme populaire. A ces fléaux s'ajoutent d'autres facteurs démographique, socio-culturel, économique et politique dont l'enchevêtrement mine lentement l'excellence.

Nul ne peut être indifférent aux questions de l'éducation dans le contexte actuel de la baisse de niveau. Certes, les hautes autorités de l'Etat ne sont pas restées indifférentes aux problèmes auxquels fait face le système éducatif tchadien.

En 1996, des états généraux de l'éducation auxquels avaient participé des partenaires impliqués de loin ou de près à la cause, avaient été organisés. Mais les conclusions de ces assises n'ont pas donné les résultats escomptés. Le Forum sur le système éducatif tenu en 2012 était censé corriger les manquements des états généraux. Mais les résolutions n'ont pas pu avoir le temps d'être appliquées que les résultats des examens de fin d'années 2012 et 2013 ont appelé d'autres réformes. Plus de centaine des lycées ont été, par un arrêté du ministère de tutelle, fermés au titre de l'année scolaire 2012-2013. Les lycées sont rétrécis autour des chefs-lieux des départements et quelques rares sous-préfectures du territoire entraînant de nombreuses conséquences socio-économiques.

La place qu'occupe le Tchad un peu partout dans ces tableaux présentés, il est tellement en retard dans le rendement de son système éducatif par rapport aux d'autres pays d'Afrique francophone.

Tableau 9 : TOP 10 des meilleurs pourcentages au Baccalauréat 2021

PAYS	POURCENTAGE	RANG
TOGO	69,58	1 ^{er}
BENIN	64,42	2 ^e
CAMEROUN	52,72	3 ^e
MADAGASCAR	49,62	4 ^e
BURKINA FASO	39,17	5 ^e
SENEGAL	37,65	6 ^e
CONGO BRAZZAVILLE	34,10	7 ^e
GABON	32,06	8 ^e
COTE D'IVOIRE	29,24	9 ^e
TCHAD	24,45	10^e

Source : L-FRII Le Média du Jeune Africain

Difficile pour l'école tchadienne ces dernières années. Les examens sont organisés en dépit de tout de programme inachevé, des 900 heures non atteintes, etc. Or, pour organiser les examens et concours, le programme d'enseignement doit être validé dans sa totalité proportionnellement au volume horaire alloué.

L'école tchadienne est en perte de vitesse depuis quelques années. La principale cause est la baisse de niveau. Mais il n'y a pas que cela. D'autres facteurs qui affectent terriblement le fonctionnement normal des établissements scolaires. Des grèves répétitives, la situation sociopolitique et sécuritaire précaire au pays.

« L'école tchadienne est reléguée au dernier rang, le Tchad est un pays où on donne peu d'importance au volume horaire réalisé pour prétendre passer les examens et concours de fin d'année. L'exemple phare est celui de l'année 2016-2017, où nous avons eu moins de cours, mais cela n'a pas empêché aux gens d'organiser les examens. Ce qui veut nous dire tout simplement que le tchadien est relégué au second rang et on s'amuse avec l'école qui est le socle d'un pays », vocifère le secrétaire général du syndicat des enseignants du Tchad NGARTOIDE, B. *« On fait des bacheliers qui ne sont pas dignes parce que le Bac c'est d'abord la tête et non le papier. Au niveau supérieur même, nous avons des licenciés et des niveaux maîtrisent qui ne valent rien du tout. »*

« Franchement les gouvernants n'ont pas fait de l'école la priorité des priorités. S'ils veulent donner des diplômes mérités aux enfants, il faut revoir les calendriers et reconsidérer. Car N'Djamena et les autres provinces ne sont pas au même niveau des volumes horaires dispensés » s'exclame Moyalbaye N.

CHAPITRE 2 : REVUE DE LA LITTÉRATURE

2.1.DÉFINITION DES CONCEPTS

Promotion collective : la promotion collective consiste à faire passer pratiquement tous les élèves d'une classe inférieure à une classe supérieure en fin d'année scolaire.

La promotion collective est un ensemble d'interventions éducatives destinées à donner des instruments d'action à des communautés non favorisées ou délaissée (...) et enfin dans la formation. « La promotion collective procède d'une création collective, elle admet l'hétérogénéité pédagogique, elle implique une montée collective rendue possible par l'effort de chacun stimulé et aidé par le groupe. (Malassis, Louis, 1966).

Compétence : une compétence se définit comme un système de connaissances, conceptuelles et procédurales organisées en schémas opératoires et qui permettent à l'intention d'une famille de situations, l'identification d'une tâche-problème et sa résolution °par une action efficace (Gillet, 1991 P.69).

Pour Miler, (2006), la compétence est la capacité réelle et individuelle de mobiliser en vue d'une action, des connaissances (théorique et pratiques), des savoir-faire et des comportements en fonction d'une situation de travail concrète et par rapport aux activités personnelles et sociales. En d'autres termes, la compétence étant cette aptitude particulière qui permet à l'apprenant de comprendre, de s'approprier les connaissances enseignées et pouvoir l'utiliser à bon escient ses ressources acquises et agir de manière autonome dans son environnement.

La compétence ne se limite pas aux savoirs et connaissances qu'une personne peut maîtriser. Elle est plutôt la mobilisation des savoirs pertinents au bon moment. Ainsi, la compétence ne se déroule que dans l'action et implique le transfert des connaissances. (Perrenoud, 2000, p.3).

[...] une capacité d'agir efficacement dans un type défini de situations, capacité qui s'appuie sur des connaissances, mais ne s'y réduit pas. Pour ce faire, le mieux possible, à une situation, nous devons en général mettre en jeu et en synergie plusieurs ressources cognitives complémentaires, parmi lesquelles les connaissances. Ces dernières, au sens courant de

l'expression, sont des représentations de la réalité, que nous avons construites et engagées au gré de notre expérience et de notre formation (Perrenoud, 2004, p.7).

Une compétence se définit comme toute connaissance, savoir-faire, habileté ou comportement observable ou mesurable contribuant au succès du rendement. Le concept compétence sous-entend le passage de l'évaluation du « bagage d'acquisition scolaire » au « bagage d'acquis durable ».

L'école : est un établissement dans lequel se donne un enseignement collectif général ou spécialisé [...] selon Larousse et le Robert. L'école est une institution qui évolue, juge et classe ; le taux de redoublement et de retard scolaire est avant tout le reflet de la façon dont les enseignants jugent les performances des élèves, plutôt que l'indicateur d'un « niveau ». L'école est entendue comme un établissement où se dispensent des enseignements et qui comprend les élèves, le personnel enseignant, une administration propre.

Selon Dubet, *« l'école est un lieu où se croisent trois logiques : une logique d'intégration de l'élève à différents groupes d'appartenance (l'école, les groupes pairs), une logique de subjectivation, soit la construction de soi, et une logique de stratégie, liée à la capacité de faire des choix personnels au sein du système scolaire. (Dubet et Martucceli, 1996). »*

Élève : Étymologiquement (XVIIe siècle) D'élever (« amener un être vivant à son plein développement »). Élève a d'abord désigné une personne instruite dans un art par un maître, puis un enfant qui reçoit un enseignement dans un établissement scolaire. Élève est celui ou celle qui reçoit un enseignement dans un établissement scolaire : (école primaire, collège, lycée, école d'enseignement supérieur).

2.2.LES TRAVAUX ANTÉRIEURS

Selon AKOULOZE cité par DJOMETSA, T. (2002 : 41), la revue de la littérature consiste à « analyser les recherches déjà faites dans le domaine de la connaissance où se situe le problème de recherche ».

Nous ne saurions entamer ce travail sans citer les auteurs qui ont travaillé sur le thème ou les thèmes similaires. Tous les auteurs dont nous énumérons ci-dessous les travaux menés convergent vers l'amélioration de la qualité de l'éducation primaire.

Nous pouvons citer entre autres :

Le travail de mémoire produit par NGUIMFACK, T. (2011), intitulé « *le suivi parental des enfants à domicile et performances des élèves dans les classes à promotion collective* » ; l'ouvrage de SOPPI MAKANO, G-V. (2017). *La problématique de la « promotion collective » dans les politiques d'éducation de base au Cameroun*. 254p ; le Mémoire de NODJIGOTO, M. (2016) : « *Améliorer l'enseignement : contre et ou depuis les pratiques existantes ? Le cas de l'école primaire et des instituteurs tchadiens*. »

Notons que les différentes études se sont surtout beaucoup plus appesanties sur les disparités en matière de scolarisation entre les sexes et dans une moindre mesure entre les régions (Galy, 1986 ; Djarma, et Tombaye, 1995 ; Ngar-one, 1998 ; Ningam, 1999 ; Ignegonba, 1999 ; Hagam, 2003).

Nous retiendrons parmi ces recensions l'article de DRAELANTS (2008) qui en parle plus sur « *Les fonctions latentes du redoublement. Enseignements d'une politique de lutte contre le redoublement en Belgique francophone* ».

À en croire, la démonstration de l'inefficacité pédagogique du redoublement pour remédier aux difficultés scolaires durant la scolarité obligatoire n'est plus à faire. Depuis une quinzaine d'années, des politiques de lutte contre le redoublement sont entreprises en France, au Canada (Québec), en Suisse, dans le canton de Genève ou encore en Belgique francophone. Auteur insiste sur les résistances qu'elles suscitent. À partir de la réforme du premier cycle de l'enseignement secondaire belge francophone, il présente un cas emblématique de décalage entre intentions et réalisations en matière de lutte contre le redoublement. L'échec relatif de cette réforme donne à voir l'attachement des enseignants au redoublement. Refusant de réduire cet attachement à une réaction conservatrice ou irrationnelle des enseignants, l'article avance que la légitimité du redoublement à leurs yeux est liée aux fonctions latentes qu'il remplit au sein du système scolaire (gestion de l'hétérogénéité, position des établissements, régulation de l'ordre scolaire, autonomie professionnelle). L'auteur souligne l'importance de construire les conditions de plausibilité du changement en éducation, lesquelles passent par une compréhension pragmatique de la réalité que vivent les acteurs du terrain et une prise en compte des obstacles institutionnels au changement.

Toute politique publique est en effet sous-tendue par une théorie de changement : « le décideur gouvernemental se comporte comme un opérateur qui parie qu'une conséquence se

produira lorsqu'il sera intervenu » (Mény & Thoenig,1990). Le bégaiement politique que constitue la remise en cause du principe de la promotion automatique et la remontée actuelle des taux de redoublement attestent a posteriori de l'insuffisance de ce pari : les enseignants restent attachés au redoublement.

La question de l'efficacité pédagogique du redoublement sont couramment des recherches normatives qui interrogent l'efficacité du redoublement. Mais de quelle efficacité s'agit-il ? Par rapport à quoi et pour qui considère-t-on la pratique du redoublement comme efficace ou non ? Un type d'efficace est traditionnellement investigué : l'efficacité pédagogique ou « comme moyen de traiter les difficultés scolaires au cours de la scolarité obligatoire » (Paul & Troncin 2004). Par ailleurs, elle est souvent envisagée du point de vue des progrès des élèves. Ces deux aspects paraissent tellement évidents et légitimes aux yeux des pédagogues qu'ils oublient parfois de les mentionner. Or d'autres types d'efficacité sont concevables, liés à d'autres enjeux que pédagogiques. En outre, tous les acteurs au sein d'un système ne partagent pas les mêmes intérêts. Ce qui est efficace du point de vue des uns ne le sont pas forcément du point de vue des autres.

Au fond, les analyses classiques du redoublement se penchent exclusivement sur la fonction manifeste et officielle du redoublement. Ce faisant, elles laissent dans l'ombre l'étude des fonctions « latentes » et informelles du redoublement (Merton 1997), essentielles à la compréhension des raisons de l'attachement social au redoublement. Les enseignants ont de bonnes raisons de croire dans les vertus du redoublement même quand les études sur ce problème démontrent le contraire, car dans la plupart des cas, l'élève redoublant sera un peu meilleur durant son année de redoublement. La vertu du redoublement paraît donc s'imposer comme un mélange d'observation et de bon sens puisqu'on compare le même élève dans la même classe. D'après les études menées sur le redoublement, en comparant l'élève redoublant et celui qui n'a pas repris, les chercheurs démontrent que le second progresse mieux que le premier sans compter l'effet de stigmatisation du redoublement. Le chercheur a incontestablement raison, mais l'acteur lui, n'a pas tort de ne pas démordre puisqu'il voit bien « son » grès réalisés s'il n'avait pas redoublé (Dubet 2002, 15). Cette explication est souvent soulignée dans les études consacrées au redoublement (Meuret 2012, Crahay 2003, Paul & Troncin 2004).

S'il y a des raisons raisonnables de ne pas croire les chercheurs, il y a une raison de ne pas croire aux théories scientifiques liées à la nécessité pour les acteurs de préserver le sens de

leur action et les motifs de leur travail. L'enseignement constitue un travail sur autrui, il s'agit de transformer les individus, leurs présentations, leurs sentiments. Or cette activité éthique ou morale n'est possible que si les acteurs qui l'accomplissent croient à des valeurs ou des fictions qui rendent leur travail possible. La connaissance ne peut franchir facilement la barrière de ces « fictions nécessaires » (Dubet 2010).

« Le système de fictions nécessaires de l'école démocratique repose sur deux piliers, sur deux principes considérés comme indiscutables et non démontrables : un principe d'égalité, tous les élèves sont fondamentalement égaux et peuvent prétendre aux mêmes choses ; un principe de mérite, fondant des inégalités justes. Le problème tient évidemment au caractère contradictoire de ces deux principes car, pratiquement, il convient de classer les élèves et d'affirmer leur égalité, ce qui oblige à expliquer leurs inégalités de performances comme les conséquences de leur liberté. Enseignants et élèves s'accordent sur cette fiction grâce aux vertus du travail, considérant que les différences scolaires tiennent à la quantité de travail que les élèves engagent librement dans les exercices scolaires : tous les élèves sont égaux et les meilleurs sont ceux qui travaillent le plus » (Dubet 2003).

En d'autres termes, il est possible de mettre en évidence un attachement cognitif et moral au redoublement de la part des enseignants. De leur point de vue et compte tenu de leurs connaissances il apparaît en effet cognitivement et moralement légitime de recourir au redoublement.

Le redoublement fait l'objet d'un attachement social important et est une pratique difficile à abolir car d'une part, nombre d'acteurs scolaires continuent à croire dans l'efficacité de la fonction manifeste ; d'autre part, plus fondamentalement, le redoublement servait et sert toujours en communauté française (là où il n'est pas interdit) à assumer une série de fonctions latentes qui lui confèrent une légitimité fonctionnelle ou pragmatique auprès des enseignants.

Une autre fonction latente jouée par le redoublement et plus largement par les pratiques d'évaluation normative consiste à motiver les élèves au travail scolaire. En ce sens, le redoublement remplit bien un rôle dans la relation pédagogique mais pour l'enseignant. En l'absence du redoublement, les enseignants se plaignent en effet du défaut de motivation induit auprès des élèves, il devient plus difficile de les faire travailler (Crahay & Donnay

2001). Les enseignants accusent la réforme d'engendrer un manque de sérieux de la part des élèves, la suppression du redoublement décourage l'effort.

D'autant plus que les élèves ont développé compte tenu des pratiques qui les motivaient, celles de passer le concours d'entrée en 6^{ème} et l'examen de certification de fin du cycle primaire qui est le CEPE qui devraient être seuls moyens de pouvoir jauger le niveau de ces élèves promus en principe. Or aucune mesure d'accompagnement n'est mise en place pour accompagner cette politique de la « promotion collective ». Hugues souligne que les élèves fonctionnent à la note : « les notes sont, pour l'enseignant, un moyen de contrôler le travail et le comportement de ses élèves. L'évaluation renvoyée à l'élève ou au groupe n'a jamais pour seule fin de situer chacun à son juste niveau d'excellence. C'est un message, dont les fins sont pragmatiques » (Perrenoud 1981, 32). Ajoutons que l'évaluation est en mesure de jouer ce rôle de « moteur essentiel du travail scolaire » à condition qu'il y ait une conséquence, c'est-à-dire à condition qu'elle sanctionne en fin d'année une réussite ou un échec, ce qui n'est plus le cas avec la promotion collective. En effet, comme le passage est automatique, les notes perdent beaucoup de leur pouvoir régulateur. Dans ce cas-ci, l'attachement au redoublement est d'ordre pragmatique : dans les conditions actuelles des rapports entre enseignants et élèves et dans le système qui valorise la note, il est difficile de s'en passer.

Alors qu'aujourd'hui, avec la promotion collective, la place des évaluations est très réduite dans le processus enseignement/apprentissage. Et il nous semble de dire que les enseignants ont laissé tomber l'éponge car, le redoublement permettrait d'une part de réguler l'ordre scolaire dans la classe, il permet aussi d'autre part de garder une influence sur la trajectoire scolaire des élèves à travers le poids de l'évaluation et du verdict scolaire. En manifestant de l'attachement au redoublement, les enseignants revendiquent non seulement leur autonomie individuelle, dans leur classe, mais également leur autonomie collective et professionnelle laquelle, outre la reconnaissance de leur professionnalité, semble passer par la défense des conditions de travail.

En réalité, pour faire la part des choses, le système éducatif tchadien sous sa forme actuelle avec la promotion collective, un constat nous permet d'analyser que le système d'évaluation des acquisitions des élèves souffre très souvent d'arbitraire et de manque d'objectivité :

Le système accorde une place très réduite à l'évaluation en cours d'apprentissage (formative) surtout avec l'implémentation de la promotion collective, ce qui laisse supposer qu'il y a très peu de possibilités de déceler les lacunes des élèves en difficulté dans le processus d'enseignement-apprentissage et d'apporter ainsi les correctifs nécessaires permettant à l'élève de progresser.

A cause de la promotion collective, le système encourage la « culture de l'échec » de par son caractère sommatif, le système est basé essentiellement sur le l'attribution d'une note chiffrée ; les dérives observées çà et là ces derniers temps (fraude aux examens, marchandage, trafic d'influence etc.) sont une conséquence de cette pratique.

Le système n'est pas « équitable » dans la mesure où il n'offre pas les mêmes chances de réussite à tous les élèves ; on peut s'interroger à cet effet sur les chances de réussite des élèves ayant commencé l'année scolaire avec trois mois de retard, où bien ces derniers finissent avant en temps normal, les absences notoires des enseignants affectés dans leurs lieux de service. Dans une situation enseignement-apprentissage, évaluer est donc l'activité d'estimer l'ensemble des connaissances et compétences de l'élève construites ou en cours de construction. L'enseignant est donc impliqué en tant que sujet dans le processus, l'activité d'évaluation est dès lors subjective. En ce sens, elle ne peut être totalement rationnelle (Talbot, 2009). Les difficultés d'apprentissage et donc les erreurs peuvent être alors considérées comme une étape normale du processus d'enseignement et d'apprentissage (Talbot, 2009).

L'enseignant pour évaluer doit se poser quelques questions : comment évaluer, qu'est-ce qui peut m'assurer que j'ai bien évalué, quels objectifs vais-je me donner pour bien décider ? Évaluer, c'est identifier le degré de maîtrise par les élèves des différentes compétences. Encore faut-il évaluer régulièrement les acquis des élèves pour identifier leurs faiblesses et y remédier.

L'évaluation des apprentissages consiste à mesurer les connaissances, les aptitudes et les attitudes des apprenants, à différents moments du processus d'enseignement-apprentissage. Au début de l'année, l'évaluation permet de vérifier les acquis des élèves, de tester leur compréhension pour décider si l'on peut aborder un nouvel apprentissage comme prévu. En cours d'année ou au cours d'une leçon, elle permet de déceler les difficultés de chaque élève de manière à décider d'une correction immédiate ou s'il est nécessaire de mettre

en place un dispositif de remédiation. En fin d'année, c'est un bilan qui conduit à la sanction des performances des élèves c'est-à-dire décider si un tel élève peut obtenir un diplôme ou passer en classe supérieure.

« L'évaluation en éducation peut être définie comme le processus systématique visant à déterminer dans quelle mesure des objectifs éducatifs sont atteints par les élèves »
Stufflebeam (1980, p.48)

Au regard de ce constat, nous pouvons donc affirmer que le système éducatif, de par son fonctionnement interne, est générateur d'échec scolaire, et c'est indépendamment des conditions matérielles de travail. Aujourd'hui avec la pédagogie d'intégration, on ne conçoit pas de repenser un système d'évaluation sans laisser une place de choix aux compétences. Ces compétences sont tantôt associées à un objectif spécifique, tantôt associées à une performance, tantôt associées à une capacité cognitive, la compétence fait l'objet de représentations en sens divers, et l'objet de traitements divers dans les différents curricula de l'enseignement de base.

Aujourd'hui, une évaluation qui prend en compte les compétences de l'élève fait l'objet d'un large consensus tant auprès des responsables des systèmes éducatifs que des chercheurs en sciences de l'éducation. Comment évaluer les compétences ? Faut-il observer l'élève ? Faut-il lui poser des questions sur sa représentation de la maîtrise de ses compétences ? Faut-il lui poser des questions sur sa maîtrise de savoirs ou de savoir-faire relatifs à ses compétences ? Faut-il lui soumettre des situations complexes ?

L'évaluation certificative est sanctionnée d'un diplôme à la fin d'une formation, qui est la reconnaissance officielle des acquis. Pour certains élèves, elle constitue la clé du passage entre un niveau d'études donné et le niveau d'études suivant. En réalité l'évaluation certificative est un reflet des valeurs d'un système, la certification des acquis représente un révélateur de ces valeurs c'est-à-dire l'évaluation certificative révèle les valeurs de l'école aux yeux des élèves, des parents, des citoyens, des employeurs : quand ceux-ci voient quels élèves échouent, quels élèves réussissent, et comment ils réussissent, ils découvrent les valeurs profondes que le système véhicule, qu'il le veuille ou qu'il ne veuille pas.

A la lumière des résultats d'enquêtes internationales et sachant que la compétence d'un élève est un facteur de rentabilité à la fois, pour lui-même mais aussi pour son pays, les systèmes éducatifs non efficaces et/ou non efficaces se doivent de réguler leur politique en

vue d'une amélioration de la qualité de l'enseignement. *Un système éducatif peut devenir efficace s'il améliore les résultats de ses élèves en fonction des objectifs et s'il met en œuvre de nouveaux moyens (choix pédagogiques, organisationnels, financiers ...) qu'il suppose utile au développement et à l'apprentissage des élèves* (Demeuse, Matoul, et al. Cité par Ricciardi jooos & Stocker, 2008). Il s'opère dès lors pour les politiques éducatives un arbitrage délicat entre le quantitatif et le qualitatif (Schaut, 2016). Faut-il par exemple privilégier la couverture scolaire ou privilégier la formation des enseignants ?

La quantité au détriment de la qualité ou l'inverse ? Chaque va effectuer des choix en matière de priorité donnée au secteur éducatif et entre les différents niveaux d'enseignement. Ces choix sont certes gouvernés par les contraintes financières, mais peuvent aussi être orientées par les résultats d'enquêtes (nationales et internationales). Pour tenter de répondre à ces questions précédentes, nous pouvons dire sans se tromper que le Tchad a opté de scolariser en quantité comme sa priorité au détriment de la qualité avec une insuffisance des enseignants qualifiés.

Les standards seuls n'auraient pas autant d'impact s'ils n'étaient pas accompagnés d'incitations. Ces dernières sont de deux types : une Soft qui consiste à publier les performances des écoles, elle agit sur la réputation de l'école, et un hard avec des récompenses ou des sanctions. Si une école ne réussit pas à atteindre ses objectifs, elle reçoit dans un premier temps une aide. Si cela se répète, l'école va perdre de plus en plus son autonomie, les parents auront le droit d'envoyer leurs enfants dans une école plus efficace, remplacement du personnel, augmentation de la durée de la scolarité, ... si malgré les incitations, l'école échoue, elle fermera ses portes (Meuret, 2012).

Notre étude se veut de chercher dans la mesure possible de ramener le redoublement, dans l'optique de préparer une élite intellectuelle de qualité tant chanter par le gouvernement qui dit la jeunesse est « *fer de lance de la nation* ».

Il est bien vrai que les causes et les conséquences du redoublement varient sans doute d'un pays à un autre. Plusieurs études ont été menées à ce sujet et, NDUZI Tambu, (2001, 2002) a fait son étude sur les opinions des parents et des enseignants sur le redoublement de classe. Dans cette recherche, les parents et les enseignants ont des points de vue divergents sur le redoublement de classe.

En effet, les parents détournent la décision des redoublements en adoptant plusieurs solutions entre autres : envoyé son fils ou sa fille dans une autre école, l'encadré par un enseignant de plus ou un précepteur qui suit son processus, blâmé celui-ci ou le punir pendant un temps pour se corriger et se prendre en charge c'est-à-dire commencer à étudier.

Pour la plupart des enseignants le redoublement de classe est plus au profit des élèves et il est efficace parce qu'il permet aux redoublants d'améliorer leurs performances, connaître le succès (réussir) et procéder la matière. Les enseignants remarquent que la décision de redoublement a été toujours contournée par les parents pour des raisons financières, ils viennent les corrompre pour que l'enfant passe en classe supérieure, une fois l'enseignant refuse les parents du redoublant font changer leurs fils ou filles d'école. Il est difficile pour que les parents payent deux fois la même classe pour un enfant.

Il conclut son étude que : « les opinions des parents ont été divergentes de la perception des enseignants ». Les enseignants trouvent nécessaire et capital de faire redoubler un élève faible en matière principale pour renforcer ses acquis et le rendre responsable, conscient de son cursus scolaire. Et pour la plupart des parents le redoublement de classe est souvent inacceptable en raison de son coût et des revenus mensuels insuffisants pour ceux qui travaillent. Les parents sont contre le redoublement et les enseignants sont pour le redoublement.

En conclusion, les auteurs des études antérieures ont comparé les compétences des enfants avant et après l'année redoublée aux résultats de la fin de l'année, et certains ont souligné les effets (positifs et négatifs) du redoublement. Mais néanmoins, le redoublement s'applique que pour un intérêt pédagogique des élèves faibles dans les disciplines principales pour les aider à faire un progrès afin qu'ils aient un bon rendement à la fin de l'année.

Cependant, durant notre stage dans la province de Kyabé, nous avons eu à constater qu'il y a deux poids deux mesures concernant l'application de l'arrêté N°300/PR/MENPC/SEENCEFA /DGM/DGEF/2020 du 30 septembre 2020, portant régulation des flux des effectifs scolaires et promotion interne des élèves dans les cycles de l'enseignement fondamental. Il stipule dans son article 2 au niveau déconcentré : mettre en application les modalités du passage en classe supérieure des élèves du fondamental en respectant les termes de l'arrêté N°300 :

- Pour les classes de niveau un (1) du primaire (CP1, CE1, CM1), le passage est automatique ;
- Pour les classes de niveau deux (2) du primaire (CP2, CE2, CM2) et le cycle moyen, l'élève doit totaliser une moyenne de 5/10 ou 10/20 pour être déclaré admis ;
- Dans les deux cas, l'élève en difficulté scolaire doit suivre un cours de rattrapage pour valider son passage en classe supérieure.
- Arrêter et organiser les listes des élèves réguliers admis en 6^{ème} en tenant compte des choix des établissements d'enseignement moyen les plus proches faits par les intéressés.

En réalité, nous constatons deux pratiques différentes à ce niveau, dans la capitale et à l'école où nous avons administré nos questionnaires, comme ça s'entend « passage automatique », les élèves passent tous sans exception sur les 20 élèves que nous avons vu sur leur carnet, aucun échoué. Ce qui laisse croire que cette politique est appliquée à 100% par ces acteurs éducatifs. Tandis que là où nous avons passé notre stage, le rapport statistique du rendement interne des écoles publiques dans cette localité de l'année 2020-2021, nous donne l'impression d'être resté dans l'ancien système : (tableau 1).

Tableau 10 : Rendement interne des écoles publiques : Département du Lac-Iro 2020-2021

Niveaux	Inscrits			Présents			Admis			Échoués			Abandons			Taux d'Admission		
	G	F	T	G	F	T	G	F	T	G	F	T	G	F	T	G	F	T
CP1	108	773	1861	937	884	1921	644	632	1276	293	252	545	151	00	151	68,87%	71,49%	70,07%
CP2	867	772	1639	753	703	1456	500	402	902	253	301	554	114	69	183	66,40%	57,18%	61,95%
CE1	679	578	1257	602	487	1089	354	266	620	248	221	469	77	124	201	58,80%	54,62%	60,25%
CE2	668	499	1167	540	454	994	324	258	582	216	196	412	128	45	173	60%	56,82%	58,55%
CM1	341	327	656	341	292	584	219	178	369	122	93	21	49	76	125	62,22%	61,72%	63,18%
CM2	329	243	584	244	243	536	155	150	333	89	114	203	85	35	120	63,52%	60,955%	62,12%
Total	4021	3268	7289	3417	3063	6480	2196	1886	4082	1221	1177	2398	604	205	809	64,26%	61,57%	62,99%

Source : Rapport de fin d'année 2020-2021

Ce rapport de fin d'année de l'Inspection Pédagogique de l'Enseignement Primaire (L'IPEP) du Barh-Keita est sous l'ancien système car la statistique nous laisse croire d'autre part les éducateurs et les enseignants s'attachent toujours au redoublement de classe. Donc nous pouvons dire sans se tromper que cette promotion collective n'est pas partagée par l'ensemble de la communauté éducative de surcroît dans un même territoire.

De tout temps, il y a eu des échecs scolaires, des jeunes ne réussissent pas à l'école, que l'école ne parvenait pas à faire réussir. Et même, l'ampleur de ces échecs était plus grande autrefois qu'aujourd'hui. La question de l'échec scolaire n'est donc pas nouvelle l'échec scolaire, moins ample qu'il y a quelques décennies, est plus grave et pour le jeune qui en est victime et pour toute la société, son fonctionnement et sa cohésion. Ses conséquences sont en effet beaucoup plus lourdes aujourd'hui et le seront dans le futur, car l'insertion économique et sociale, la capacité à réussir sa vie. Le chômage par exemple, non seulement est plus fort chez les peu qualifiés, mais ce handicap s'est accru depuis le milieu des années 70.

Être peu qualifié est un obstacle désormais quasi insurmontable pour trouver sa place dans notre économie, dans notre société. Raison pour laquelle, il faut réformer l'école, et c'est urgent, car il faut et c'est urgent, que chaque élève désormais réussisse.

Que l'école fasse vraiment réussir tous les élèves si, aussi ces derniers doivent passer automatiquement en classe supérieure. Nous avons considéré qu'il fallait penser la réussite éducative comme un mélange bien dosé de deux exigences :

D'abord fournir à chacun au cours de la scolarité obligatoire le bagage nécessaire à la poursuite de ses études et au-delà, à la réussite de sa vie. C'est ce qu'il est convenu d'appeler la problématique du socle, c'est-à-dire définir et appliquer les mesures et politiques nécessaire à cette maîtrise universelle. Le socle saurait être constitué à partir des disciplines ; il doit contenir les connaissances, mais aussi le futur adulte échouera dans sa vie.

Ensuite, dès lors que le socle est maîtrisé et même en parallèle avec cette maîtrise, offrir aux élèves une variété plus grande en diversifiant et typant davantage les filières et les options pour s'adapter plus à leurs souhaits et leurs talents et, par-là, favoriser leur propre investissement dans leur réussite.

Un système éducatif qui fonctionne pour, à la fois, faire maîtriser un socle commun à tous et proposer des cursus plus diversifiés et conformes aux souhaits de chacun, tel est

l'objectif, l'enjeu central de la réforme. La part grandissante de l'école dans l'éducation et la socialisation de la jeunesse, la nécessité croissante d'être formé et qualifié pour trouver sa place dans une société démocratique de la connaissance. D'où la réforme éducative est le principal chantier que doit entreprendre le Tchad.

L'école a-t-elle besoin de l'échec ? Le redoublement porte donc préjudice aux élèves faibles ; il entrave leur progression dans les apprentissages ; attribuant leur échec à un manque de capacité, les élèves conçoivent un sentiment d'incapacité acquis ; il introduit les élèves qui en sont l'objet dans une dynamique sociale bien peu favorable à leur épanouissement. L'école peut-elle passer de cette pratique sans être accusée de niveler par le bas ? Les pays qui ne pratiquent pas le redoublement devraient donc avoir un rendement scolaire bas, et les pays qui pratiquent le redoublement de façon intensive comme la France (20% d'une classe d'âge), devraient se caractériser par des rendements scolaires supérieurs à la moyenne. Que permettent de dire sur cette question les études internationales menées par l'IEA (International Association for Evaluation).

L'étude internationale de 1990 : Des pays pratiquant la promotion collective produisent un rendement en lecture élevé. Les pays qui ne font pas le redoubler gèrent autrement les difficultés d'apprentissage de leurs élèves, ce qui semble plus efficace qu'une gestion par le redoublement.

L'enquête PISA de 2000 : Les pays qui ont adopté la promotion collective se caractérisent par les niveaux de performance en lecture satisfaisants : dans tous les cas, sauf un, ils présentent un pourcentage de bons lecteurs supérieurs à la moyenne OCDE et un pourcentage de lecteurs faibles inférieurs à la même moyenne.

L'enquête de 1980 : Les pays qui pratiquent la promotion collective des élèves dans leur enseignement de base ne spécialisent qu'une partie de leur population scolaire dans un enseignement scientifique de haut niveau.

L'éducation de masse et formation d'élites, le mythe de la baisse de niveau : Cette notion de baisse de niveau est une représentation sociale qui traverse les siècles (déjà elle existait sur certaines inscriptions babyloniennes), dont la fonction est idéologique et la validité rarement vérifiée. Cette affirmation n'est pas fondée scientifiquement par contre, des comparaisons à des tests proposés aux candidats miliciens à près de 60 ans d'intervalle montrent que le niveau monte. D'autre part, quel niveau est-il possible de comparer d'une période à une autre ? Celui de performances brutes inadaptées à l'évolution de la société et

des outils, ou celui des compétences jugées nécessaires ou minimales dans le contexte social économique concerné ? La notion de baisse de niveau ne prend pas son sens que par rapport aux besoins de la société globale et des membres particuliers. Dans beaucoup de situations, un niveau de lecture suffisant en 1900 serait considéré comme fort pauvre aujourd'hui.

Il est donc prouvé que la meilleure façon de produire un grand nombre d'élèves brillants consiste à retarder le moment de la sélection des élèves. De quelle erreur doit-on se punir ?

Erreur 1 : de laisser réussir un élève qui n'a pas maîtrisé les compétences minimales

Erreur 2 : de faire échouer un élève qui les a maîtrisées à un niveau juste suffisant ? Il n'y a pas de risque à prendre, il faut éviter l'erreur 1 quand on se situe dans l'enseignement fondamental de base, commettre l'erreur 2, consiste à prendre le risque d'enrayer de façon conséquente le cheminement d'un individu vers la réussite scolaire et sociale et peut-être à son épanouissement.

2.2. HISTORIQUE DE LA PROMOTION COLLECTIVE

2.2.1. En Europe comme ailleurs

Dans l'enseignement, l'institution du redoublement n'est pas universellement répandue, elle fait partie des solutions adoptées par les systèmes scolaires dans un certain nombre de pays, mais pas dans tous. Le redoublement est pratiqué en France, en Espagne et en Allemagne. Il est pratiquement inconnu ou d'usage très limité en Grande-Bretagne et dans les pays scandinaves. Aux États-Unis, où la gestion du système éducatif est décentralisée, de plus en plus d'Etats et de grandes villes comme Chicago ou New York, y ont recours depuis la fin des années 1990, et l'institution de la grande rétention progresse aux dépens de son contraire, la promotion automatique, ou social promotion. L'école instrument de sélection et de classement par excellence. La pratique du redoublement trouve naturellement sa place dans un tel système : l'élève qui a échoué à un examen doit recommencer ou partir. Comme il n'existe pas toujours de session de rattrapage, au sein d'une organisation administrative rigide et collective de l'enseignement la seule solution reste de recommencer une entière.

A l'opposé de cette philosophie, bien évidemment familière en France, il existe des systèmes où le redoublement est inconnu, quand ce n'est pas le système de notation tout entier qui disparaît comme la Finlande.

Au Royaume-Uni, on pratique le « social promotion », les élèves sont automatiquement promus et inscrits dans la classe supérieure à la fin l'année, quelque soient leurs résultats scolaires.

Aux États-Unis, la pratique du redoublement était courante à la fin du XIXe siècle. Puis le « social promotion » a commencé à se répandre dans les années 1930 avec l'idée que le redoublement pouvait avoir des effets psychosociaux négatifs sur le développement de l'enfant. Cette tendance s'est inversée dans les années 1980 pour lutter contre la baisse de niveau constatée. Il semble que la promotion collective et ses variantes soient en vigueur dans les sociétés égalitaristes que la nôtre en un certain sens, ou dans des systèmes plus décentralisés ou plus libéraux. En tout cas la promotion collective convient à des époques et à des sociétés dont le but est d'accroître le plus rapidement possible l'accès à l'enseignement secondaire et supérieur, pour le plus grand nombre, avec le but de soutenir la croissance de l'économie. La fonction de production de masse et de démocratisation y domine la fonction de distillation des élites. On peut dire que la philosophie qui anime cette réforme est inspirée en droite ligne de Condorcet dont dans son célèbre discours disant :

« Offrir à tous les individus de l'espèce humaine les moyens de pourvoir à leurs besoins, d'assurer à leur bien-être, de connaître et d'exercer leurs droits, d'étendre et remplir leurs devoirs ; assurer à chacun d'eux la facilité de perfectionner son industrie, de se rendre capable aux fonctions sociales auxquelles il a droit d'être appelé de développer toute l'étendue des talents qu'il a reçu de la nature, et par là, établir entre les citoyens une égalité de fait, et rendre réelle l'égalité politique reconnue par la loi. »

Selon les enquêtes menées par le programme international pour le suivi des acquis (PISA, 2000) dans les 32 pays de l'Europe voici ceux-ci ayant obtenu les meilleurs résultats : Finlande, Irlande, Corée du Sud, Japon, Suède, Islande, Norvège, Royaume-Uni, France, USA, Espagne, Italie, Allemagne, Hongrie, Grèce, Portugal. Ces pays pratiquent la promotion collective.

Cependant, Irlande fait recours au redoublement bien qu'ayant un bon résultat des acquis. Nous devons nous intéresser de savoir comment font les pays qui pratiquent le redoublement ?

Un rapport Eurydice présente le redoublement dans les 27 pays de l'union Européenne et casse bien des représentations et des idées reçues. Il indique tout d'abord que dans tous les pays de l'Union Européenne « selon la législation en vigueur, il est possible pour un élève de

doubler une classe... Le redoublement est donc proposé comme la dernière réponse aux difficultés d'apprentissage. Il est considéré qu'en répétant une année scolaire, l'élève a l'opportunité d'améliorer son apprentissage et ses compétences. Bien qu'il soit difficile de comparer notamment au primaire de comparer les différents pays, puis que certains utilisent de manière significative le redoublement, alors que d'autres affichent des taux de redoublement faibles, mais « retardent » l'entrée des élèves dans la première classe de l'enseignement obligatoire. « Les enfants qui sont jugés comme n'étant pas suffisamment prêts pour l'école primaire sont maintenus au pré primaire une année supplémentaire, le temps nécessaire pour eux de se préparer à ce nouvel univers qu'est l'éducation primaire et ses exigences... Dans 9 pays (Tchèque, Danemark, Allemagne, Estonie, Lettonie, Hongrie, Autriche, Roumanie et Slovaquie) ...il est fréquent de retarder l'admission des enfants à l'entrée en primaire. Une entamé leur cursus, les élèves en grande majorité de redoublent pas... » Rapport Eurydice (P. 11 ; 37) ce qui indique le rapport est du fait que à cinquième année du primaire la répartition des âges est assez homogène pour les différents pays de l'UE.

Entre 10 et 16 ans, les conseils de classes se prononcent en fin d'année scolaire partout sur les mêmes critères « Dans la totalité des pays, le progrès scolaire de l'élève est exprimé par des notes et à la fin de l'année scolaire, sa progression à l'année suivante ou son maintien sont décidés sur la base des notes qui lui sont attribuées... » (P. 43, 44).

Les dispositifs pour le rattrapage à la fin de l'année scolaire

Pour tous les pays de l'UE, à peu près le même pourcentage d'élèves est appelé à redoubler en fin d'année scolaire. Les chiffres sont similaires en « Belgique, Danemark, France, Malte, Finlande et Suède... », Mais les procédures de mises en œuvre des propositions sont très différentes.

L'omniprésence des examens de rattrapage « Dans près que tous les pays (sauf en France, à Malte et au Portugal), les élèves n'ayant pas réussi l'année scolaire ont la possibilité de passer les examens de rattrapage ou de recevoir des devoirs supplémentaires afin d'améliorer leur(s) note(s) et ainsi d'éviter le redoublement. Les résultats obtenus à ces examens de rattrapage ou de recevoir des devoirs complémentaires influencent la décision finale concernant la progression ou le maintien de l'élève. Dans la plupart des pays où les possibilités de rattrapage existent, le nombre de matières qui peuvent faire l'objet d'un examen de rattrapage est limité à une ou deux. Font exception la Grèce, l'Espagne et la Slovénie (en 9^e année) ou l'élève a le droit de passer un examen de rattrapage dans toutes les

matières où il a échoué. ...Il s'agit de faire bénéficier l'élève d'une seconde chance d'être évalué et donc d'être admis en classe supérieure. Les pays qui pratiquent ses dispositifs proposent des devoirs supplémentaires dans les matières où ils ont échoué ou des examens/tests en fin d'année ou juste avant la rentrée des classes (P. 45) ». Il y a dans la grande partie des pays de l'UE, une session de Juin qui propose et une session de conseil de classe fin Août qui décide. Par exemple « ... en Finlande, selon les réglementations, les élèves doivent avoir la possibilité de prouver qu'ils ont atteint un niveau acceptable via différentes méthodes adoptées à leurs capacités (examens écrits, discussions avec l'enseignant, etc. » (P. 27). Ces sessions de fin Août, début Septembre rattrapage peut environ 75% à 80% des élèves proposés au redoublement en Juin.

En Estonie, en Lituanie et au Luxembourg, les élèves en difficultés sont ajournés et reçoivent des devoirs supplémentaires afin d'améliorer leurs résultats. S'ils réussissent, ils sont admis dans la classe supérieure.

En Lituanie et au Luxembourg, l'école doit également assurer un appui individuel à l'élève qui reçoit un travail supplémentaire.

En Belgique (communautés française et flamande), au Danemark, aux Pays-Bas et en Finlande, l'établissement scolaire décide de la possibilité de rattrapage et de sa forme. Le décret sur l'enseignement de base en Finlande stipule qu'un élève en difficulté doit avoir la possibilité de prouver qu'il a atteint le niveau acceptable. Cette procédure de décision devrait être écrite et une discussion avec l'enseignant. La méthode de rattrapage utilisée doit correspondre à l'âge et aux capacités de l'élève.

Comme l'indique le rapport Eurydice, c'est cette différence de procédure qui explique le taux élevé de redoublement en France est non le fait qu'ailleurs le redoublement serait prohibé. A l'inverse de la France, dans les autres pays de l'UE (sauf deux) « les élèves en difficultés peuvent avoir l'occasion d'obtenir une promotion conditionnelle dans la classe supérieure... Ils doivent s'inscrire pendant les congés scolaires à un programme de rattrapage et de révision établi par l'équipe enseignante et passer avant la rentrée l'évaluation correspondante. Celle-ci est prise en compte pour autoriser l'élève à poursuivre des études. » (P.46).

Les critères de décision de progression ou de redoublement en Europe

En République Tchèque, en Estonie, en Espagne, en Lettonie et en Slovaquie, l'élève risque de redoubler l'année s'il a trois notes insatisfaisantes ou plus. Une note moyenne minimale calculée sur l'ensemble des matières est le principal critère de passage au Luxembourg, au Liechtenstein et en Turquie.

Dans 3 pays (Grèce, Chypre, et Portugal), certaines matières prévalent sur d'autres et leurs résultats jouent un rôle important quant à la promotion de l'élève dans la classe suivante ?

En Grèce, les matières scolaires sont divisées en deux groupes. La réussite dans les matières du groupe « A » prévaut sur celles du groupe « B ». Le groupe « B » comprend l'éducation physique, l'art et la musique, l'économie, la technologie et l'éducation et l'orientation professionnelle. Toutes les matières appartiennent au groupe « A ».

En Chypre, la promotion dans la classe supérieure n'a pas lieu si l'élève n'a pas réussi le grec moderne et les mathématiques. De plus, un élève ne progresse pas dans la classe suivante s'il a raté trois matières ou plus qui font l'objet d'un examen à la fin de l'année où s'il a raté deux de ces matières et deux sans examen (le grec moderne, l'histoire, les mathématiques et la physique). Dans l'enseignement secondaire inférieur portugais, l'élève redouble la dernière année s'il a simultanément une note insatisfaisante en portugais et en mathématiques ou s'il a trois notes insatisfaisantes dans trois matières ou dans deux matières et dans la réalisation du projet de classe (area do projeto).

Dans d'autres pays, le progrès scolaire est exprimé par une appréciation globale qui peut tenir compte des notes (finale, moyenne dans chaque matière, moyenne générale pour toutes les matières, etc.) Néanmoins, elles ne forment pas le seul critère décisif quant au passage de classe ou au redoublement de l'élève ; ses compétences, son développement général, les pronostics de ses résultats, le niveau atteint durant l'année sont également pris en considération. Cette situation prévaut dans 6 pays : Belgique, Danemark, France, Malte, Finlande et Suède.

En Belgique, la décision de promotion, d'ajournement ou de redoublement est basée sur le travail de l'élève durant toute l'année scolaire.

En communauté germanophone, les résultats de deux examens sont également pris en compte pour vérifier si les objectifs d'apprentissage ont été atteints dans toutes les matières.

En communauté française et Flamande, des examens peuvent également être organisés. Toutefois, les écoles ont l'autonomie de choisir leurs méthodes d'évaluation et leurs procédures liées à la progression.

Le Danemark, la France, la Malte et la Suède ont établi des critères de redoublement similaires. En France, le conseil de classe s'appuie sur un bilan d'évaluation et émet une proposition de passage ou de redoublement ayant comme critère principal la maîtrise des connaissances et des compétences définies par le socle commun pour le palier.

A Malte, le principal critère pris en compte pour le passage en classe est l'acquisition des compétences minimales dans les matières étudiées à un niveau éducatif particulier. Si un élève en difficulté n'a pas acquis lesdites compétences, le recours du redoublement est nécessaire, cette mesure étant considérée comme une deuxième chance qui permettra à l'élève d'atteindre le niveau requis.

Au Danemark, la compétence exigée à un certain niveau d'éducation sert également de base à l'évaluation finale de la situation de l'élève qui court le risque de redoubler. Cependant, dans ce pays à la différence de la France et de Malte, l'évaluation finale d'un élève n'est pas systématique et n'est effectuée que si des remarques ont été émises sur la progression de l'élève durant l'année.

En Suède, seul le critère de redoublement établi au niveau central est le développement général de l'enfant. Toute décision doit reposer sur le fait que cette mesure est appropriée à l'élève en question.

En Finlande, les élèves ne redoublent une année que dans deux cas de figures : lorsqu'après l'évaluation, ils sont considérés comme ayant échoué dans plusieurs matières après évaluation ou lorsque leur progression scolaire globale malgré les notes suffisantes, est jugé médiocre et nécessite de recommencer l'année. De même, un élève ayant des notes insuffisantes peut être promu à l'année suivante s'il est jugé capable de réussir.

La pratique du redoublement dans le monde est loin d'être identique. La règle serait plutôt : à chaque région ses pratiques de redoublement. Les statistiques mondiales ont tôt fait de montrer la grande variété des pratiques du redoublement selon les zones géographiques. En 2000, d'après les chiffres de l'Unesco, les pays de certaines zones comme l'Asie centrale ou l'Europe centrale et orientale n'avaient pratiquement pas recours au redoublement à l'école primaire, alors que d'autres en faisaient un usage massif.

2.2.2. En Afrique

Le concept d'« école de promotion collective » a été lancé véritablement lors du 2^e colloque du C.O.D.I.A.M. (1) à Cotonou en mai 1967.

C'est alors que de nombreux établissements de toute l'Afrique francophone prirent la décision de tenter des expériences dans le sens d'un passage de l'école plutôt traditionnelle et assez mal implantée (ce qui était le type le plus courant d'écoles à cette époque) vers une école de promotion collective.

Le problème majeur, celui qui arrête le plus fréquemment les partisans de l'E.P.C, est celui de l'inertie qui résulte de la structure postcoloniale de l'enseignement en Afrique, et des erreurs pédagogiques sans cesse répétées comme l'alphabétisation quantitative massive inadaptée aux efforts de développement industriel et agricole.

Bien avant les colloques de Cotonou, dès 1965, il était question d'une « alphabétisation fonctionnelle » liée aux opérations pilotes de développement des pays intéressés. En mars-avril 1968, le 3^e colloque du comité pour l'organisation et le développement des investissements intellectuels en Afrique et à Madagascar (C.O.D.I.A.M) à Cotonou peut déjà établir un bilan très favorable des expériences d'E.P.C, qui ont fonctionné depuis 1967 dans dix pays africains. L'alternative entre promotion individuelle et promotion collective est depuis lors dépassée, la deuxième ayant donné de bien meilleurs résultats. Dès 1967, il existe donc des E.P.C, dans les pays suivants : Cameroun, Côte d'Ivoire, Dahomey, Gabon, Mali, Niger, Sénégal, Tchad, Togo et Haute-Volta.

L'E.P.C, tente de s'insérer aussi profondément que possible dans le milieu d'où sont issus les élèves. Ceux-ci ne sont pas seulement des enfants et adolescents d'âge scolaire, mais des hommes, des femmes, parfois assez vieux, qui sont mis au courant par des conseils oraux et des annonces sous formes de dessins, affichés dans leur village expliquant la transformation de l'école en centre de formation permanente. Voici quelques exemples de la mise en application des projets de transformation, auxquels la population s'est rapidement intéressée : la création (au Cameroun) de jardins scolaires, qui sont cultivés par les élèves suivant les conseils des éducateurs et aussi des chefs agricoles indigènes. L'école est ainsi le lieu de confrontation des méthodes ancestrales et des méthodes plus favorables au développement qu'il est possible d'adapter en Afrique. On s'efforce donc, dans les E.P.C, de n'est pas diffuser les connaissances d'une culture étrangère, « empruntée » servant avant tout à sélectionner une élite. On enseigne encore timidement certes, cette expérience étant encore

trop récente pour porter ses fruits dès aujourd'hui ce qui est nécessaire au milieu où l'E.P.C se situe, ce qui répond le mieux, pédagogiquement, à la demande souvent très impatiente, toujours intéressée, de la population dans son ensemble, ceci afin de remplacer une formation individuelle théorique par une formation pratique et collective.

D'après les enquêtes menées dans les 13 pays africains de l'OCDE, les pays ayant obtenu les meilleurs résultats comme les Seychelles, la Tanzanie ou Maurice font recours au redoublement que les autres. (SACMEQ, 2000, 2002).

En RCA (République Centre Africain), les écoles de promotion collective (EPC), étaient dans l'idée des promoteurs de cette nouvelle école à intégrer parfaitement au monde rural, et donc à préparer les jeunes de la brousse aux petits métiers susceptibles de redonner vie aux villages, et de concourir au passage progressif de l'agriculture traditionnelle, et d'autosubsistance familiale, à une économie paysanne moderne tournée vers le marché.

Ces petits métiers allaient de la fabrication et de l'entretien du petit outillage agricole à la menuiserie en passant par la vannerie et d'autres activités directement liées aux productions spécifiques des régions concernées. Au terme du cycle primaire, les sortants des EPC étaient destinés à animer la vie économique des villages. Le contenu de l'enseignement prenait donc largement en compte les impératifs de cette réinsertion dans le milieu traditionnel, en premier lieu l'utilisation de la langue Sango.

Par ailleurs, la promotion collective, selon les sources dignes de foi la politique de la « promotion collective » est la raison fondamentale de la baisse de niveau scolaire des élèves dans les écoles primaires dans les pays africains en voie de développement et en particulier le Tchad. Les enseignants concluent que cette promotion collective permet qu'on attribue des diplômes à ceux qui n'ont aucun mérite.

Pour certains milieux coloniaux, faire accéder des peuples colonisés à la culture française pouvait produire des effets contraires à ceux escomptés. Gami Ngarmadjal rapporte dans son mémoire de CAP-CEG ENS (1987) les propos d'un auteur anonyme en ces termes : *« je ne peux donner de l'instruction à mes nègres, car l'instruction entre les mains est une arme dangereuse pouvant les conduire à un raisonnement et leur permettre de se rendre compte des injustices que nous blancs, commettons à leur égard »*. Cette idée était largement répandue dans les milieux coloniaux. A côté de cet enseignement au rabais, il fallait surtout présenter une image du colonisateur comme un bienfaiteur avec sa fameuse mission civilisatrice.

Cependant, dans la plupart des pays qui tentent de réduire le redoublement, ils sont nombreux, notamment en Afrique francophone. Les progrès demeurent trop timides au regard des enjeux de scolarisation. En effet, il ne faudrait sous-estimer la complexité de la lutte contre le redoublement, surtout sa dimension sociale. Si certains pays, comme le Sénégal, ont pris sans succès des mesures réglementaires fixant un taux maximal de redoublement, c'est que comme toute politique éducative, la diminution du redoublement est confrontée au défi de se concrétiser dans la salle de classe. En d'autres termes, les pratiques de redoublement persistent dans de nombreux pays parce qu'il existe un consensus de la communauté éducative. A partir de là, nous savons qu'il est essentiel de reprendre les efforts en commençant par comprendre pourquoi les personnes les plus proches des élèves, les parents, les enseignants, les directeurs et les inspecteurs sont convaincus de l'intérêt de cette pratique.

D'après le rapport du CONFEMEN, sur 375 enseignants interrogés, 75% des enseignants et une large majorité des membres de la communauté scolaire (les acteurs) qui participent activement sont convaincus aux décisions du redoublement et son efficacité tant que stratégie pédagogique pour lutter contre l'échec scolaire.

Le redoublement est une pratique largement soutenue par le corps enseignant. Les trois quarts des enseignants interrogés pensent que le redoublement est efficace, voire très efficace... et ils ne sont que 3% environ au Sénégal et à peine 1% en Côte d'Ivoire à estimer que le redoublement n'est pas efficace du tout. Croire que cette position serait spécifique aux enseignants de ces deux pays francophones d'Afrique serait tout à fait utile pourquoi aux autres ? En effet, comme le révèle Troncin, T. (2001) dans son mémoire intitulé le redoublement, une décision à la recherche de sa légitimité : un éclairage à l'école élémentaire. Les enseignants sénégalais et ivoiriens rejoignent ainsi leurs collègues Belges, Français, Suisses et même les américains, grands défenseurs de la pratique du redoublement. Malgré que ces deux pays francophones la Côte d'Ivoire et le Sénégal ayant respectivement un taux de redoublement élevé 24% et 14% alors que les enseignants de ces pays sont tous convaincus de l'utilité du redoublement pour les élèves.

Si et seulement si on s'intéresse au redoublement c'est en ce moment qu'on peut identifier les élèves en difficulté naturellement. En ce moment le redoublement serait un facteur de qualité de l'enseignement, comme le prétendent ses défenseurs, les systèmes éducatifs ayant le plus recours à cette forme de sélection des élèves devrait être les plus performants. En 2003, à l'occasion de la biennale de l'Association pour le Développement de

l'Education en Afrique (ADEA), les trois principaux programmes d'évaluation des acquis à l'œuvre sur le continent ont dressé le même constat : les résultats des africains en matière de qualité sont globalement faibles.

Dans ce cadre où l'on vise l'amélioration de la qualité de l'enseignement, deux arguments sont utilisés pour justifier la contribution du redoublement. Le premier argument concerne la nature des apprentissages. De façon classique, les pédagogues distinguent les apprentissages séquentiels ou cumulatifs, des apprentissages indépendants. La différence entre les deux réside dans le fait que ces apprentissages nécessitent ou non un prérequis spécifique. Pour les apprentissages cumulatifs, on considère que la bonne maîtrise des connaissances enseignées à une étape est nécessaire pour acquérir les connaissances à l'étape suivante. Dans cette perspective, le redoublement est effectivement justifié, car l'enfant ne pourrait pas progresser en classe supérieure sans avoir le niveau initial requis. Quant aux apprentissages indépendants, ils ne sont pas liés à des connaissances qui auraient dû être acquises au préalable. Généralement au cours d'une année scolaire, les deux types d'apprentissages se côtoient. Malgré tout, l'idée est que l'élève doit faire preuve d'un niveau minimum pour pouvoir passer en classe supérieure est un argument de bon sens qui reçoit le désir de nombreuses personnes.

Pour ce qui est du second argument, celui-ci fait référence aux pratiques pédagogiques de l'enseignant. Il serait plus facile pour un enseignant d'intégrer sa classe un redoublant, plus proche du niveau moyen de la classe, plutôt qu'un élève ayant vécu un échec scolaire l'année précédente. Bref, en rendant les classes plus homogènes, le redoublement favoriserait la progression des élèves.

Premiers sur la liste des utilisateurs, les pays d'Afrique subsaharienne, qui détenaient le record mondial du redoublement avec quelque 18% des élèves redoublants. Les dernières statistiques, qui datent de 2002, rendent compte d'une baisse de ce taux environ 3%. Mais n'empêche qu'on fait recours à ce redoublement car les pays ayant obtenu des meilleurs scores des résultats des tests internationaux même en pratique toujours ce dernier.

Dans la recension des revues, nous apportons un certain aspect capital dans le processus enseignement-apprentissage.

L'éducation est l'objet de la pédagogie, éduquer (e-ducere) étymologiquement, c'est modifier un sens déterminé. C'est conduire d'un état vers un autre.

Dans son extension sémantique actuelle, le terme s'applique exclusivement à l'être humain. Les modifications à produire chez l'éduqué obéissent à un plan et un tout. Les problèmes fondamentaux que pose l'éducation : *« l'éducation consiste en une activité systématique exercée par les adultes sur les enfants et les adolescents, principalement, afin de les préparer à la vie complète, dans un milieu déterminé ».*

Selon une étude de la Banque mondiale, le ratio/enseignants au primaire au Tchad, est de 62 durant la décennie en cours, alors que la moyenne dans les pays de l'organisation de coopération et de développement économiques (l'OCDE) est de 9 à 11 la moyenne de 62 est médiocre même dans les pays en voie de développement ; par exemple nous sommes loin derrière des pays comme l'Érythrée (41), le Niger (39), Sénégal (32), Guinée (44) et juste avant des pays comme le Malawi (74) et la RCA (80). Et ceci sans parler de la qualité des enseignements, par ce qu'ailleurs, même l'obtention d'un doctorat ne fait du titulaire un enseignant, la pédagogie étant une discipline très spécialisée. Il faut aussi ajouter à cela le problème du faible traitement salarial du corps enseignant et le manque de motivation, qui fait de la profession de l'enseignement une vocation peut attrayante. Ainsi on trouve beaucoup des enseignants qualifiés occupé des fonctions pour lesquelles ils ne sont pas formés.

Cependant, les causes discutées ci-dessus font, bien sûr, partie intégrante de la problématique du phénomène de la baisse de niveau, mais le grand problème ou la mère de tous les problèmes reste le manque criant des évaluations. Nous entendons par enseignement les activités des enseignants qui dans le contexte de classe, visent à « créer des conditions matérielles, temporelles, cognitives, affectives, relationnelles, sociales pour permettre aux élèves d'apprendre » (Bru, 2001, p.1).

La suppression du redoublement ne constitue pas une panacée, en elle-même. Cependant, elle contraindrait la communauté éducative à chercher des solutions réellement efficaces pour aider les élèves en difficultés d'apprentissage.

L'évaluation doit être conçue et utilisée comme un outil au service d'une pratique fondée sur le postulat d'éducabilité. Il reste à savoir s'il est possible de supprimer la promotion collective, face aux conceptions des parents, des enseignants, des décideurs et partenaires ? L'école n'a-t-elle pas besoin de l'échec pour fonctionner ? Le redoublement et l'échec ne sont –ils pas consubstantiels de son économie interne ? L'école peut-elle fonctionner sans échec scolaire ?

2.3. THÉORIES DE RÉFÉRENCE

Après avoir identifié le problème de recherche, il convient ici d'envisager la construction de la grille de lecture théorique. Cette démarche a permis de clarifier les sens des concepts opératoires, d'apporter les connaissances sur les mots clés et la construction de la revue de la littérature et la justification de la théorie explicative. HOUTYAT (1973 : 306) définit une théorie comme « une synthèse hypothétique ouvrant l'explication d'un certain nombre de faits et s'appliquant à faire le point de l'état d'une science ». Selon COHEN (1980 : 69), « une théorie scientifique est un ensemble intégré d'énoncés comportant des définitions et des relations supposées vraies et relatives à un domaine particulier ».

Parmi plusieurs théories qui se rapportent à l'éducation, quelques-unes apportent de la lumière à notre étude à l'instar de :

- La théorie de l'apprentissage de Skinner et Thorndike
- La théorie de l'apprentissage contrôlé de Raymond Tavernier.

2.3.1. La théorie d'apprentissage de Skinner et Thorndike

Le béhaviorisme est la première grande théorie classique de l'apprentissage qui a fortement marqué les domaines de l'enseignement, de l'éducation et de la formation. En effet, le conditionnement est une procédure d'apprentissage qui est au centre des théories béhavioristes avec ses principes de renforcement positif qui est essentiel dans la théorie de l'apprentissage comportemental. Les travaux du psychologue Skinner et Thorndike (1964 : 40) ont abouti à la théorie de l'apprentissage qui comporte deux lois à savoir : **la loi de l'habitude et la loi de l'essai et l'erreur.**

La loi de l'habitude on apprend par l'exercice et c'est à force de s'exercer que se créent les habitudes. Lors de l'apprentissage en général, l'enseignant dans son travail d'enseigner, doit prévoir assez d'exercices pour habituer l'enfant à beaucoup travailler et fournir d'effort car c'est en exerçant, en travaillant continuellement en classe tout comme à la maison que l'élève se cultive en créant une réaction spontanée grâce aux répétitions. C'est ce qui explique ici l'importance des activités scolaires à savoir les exercices, les devoirs, les évaluations à chaque phase d'apprentissage.

La loi d'essai et de l'erreur « on apprend à force d'essayer et de se tromper » cette loi voudrait que l'élève puisse toujours chercher à pratiquer ce qu'il a appris quand il n'est pas sûr de lui, car c'est en faisant les fautes et en les rectifiant régulièrement pour qu'il maîtrise

ces connaissances. C'est cette raison que l'enseignant doit cultiver chez l'enfant, cette attitude de recherche car c'est à travers de nombreux essais qu'il trouve le succès. Ainsi l'enseignant doit obliger l'enfant à se mettre au travail à chaque fois qu'il y a eu enseignement /apprentissage de ne pas fixer les connaissances enseignées à l'école seulement, mais de les approprier pour pouvoir les transférer.

2.3.2. La théorie de l'apprentissage contrôlé de Raymond Tavernier

Cette théorie nous fait comprendre que l'apprentissage a besoin de temps et des exercices pour s'affirmer. La situation d'évaluation est spécialement aménagée par l'enseignant pour lui permettre de jauger si l'apprentissage nouveau qu'il a cherché à faire construire par les élèves s'est réellement effectué, puis que le maître sait d'avance ce qu'il veut repérer et il met pour cela l'élève en situation de montrer s'il maîtrise ou non les compétences visées.

Il faut donc prendre un temps pour préparer la classe. Dans des situations, autres que l'évaluation, le maître qui garde constamment une vigilance évaluatrice peut repérer de manière occasionnellement les indices précieux le renseignent sur le degré de maîtrise par tel ou tel enfant d'une compétence récemment prise comme objectif d'apprentissage.

Cette théorie cadre avec notre thème dans la mesure où elle parle de l'encadrement pédagogique que doit recevoir particulièrement chaque élève. Pour un apprentissage l'enseignant a un programme scolaire et un quota horaire à respecter pour chaque discipline. Néanmoins pendant une leçon d'apprentissage, un enseignant doit évaluer, corriger, donner les notes et encourager les autres à travailler davantage. En effet, l'enseignant doit contrôler ses élèves, les réactions de tout un chacun pendant ou après une leçon. S'il comprend oui ou non la leçon qui vient d'être dispensée. En d'autres termes, l'enseignant vérifie à partir des exercices que les élèves ont assimilés le savoir que le maître veut véhiculer. Dans la mesure où il y a pléthore des élèves, le temps imparti au maître est limité, les exercices et les évaluations sont réduits d'où le maître ne parvient plus à individualiser son enseignement. C'est-à-dire à suivre chaque élève.

Toutefois, l'enseignant est complexé face à la politique de la « promotion collective » des élèves et à de la peine de détecter les difficultés rencontrées par les élèves de manière individuelle puis qu'à la fin de l'année tous sont promus en classe supérieure.

En effet, au travers les techniques du béhaviorisme, les enseignants peuvent mettre en œuvre de cette théorie dans leur classe de plusieurs façons :

Perceuse : les enseignants peuvent mettre en pratique leurs compétences. Ils peuvent utiliser des modèles d'exercices pour aider les élèves à voir la répétition et le renforcement qu'utilise la théorie de l'apprentissage comportemental.

Question-réponse : les enseignants peuvent utiliser une question comme stimulus et une réponse comme réponse, devenant progressivement plus difficile avec des questions pour aider les élèves.

Entraînement guidé : les enseignants peuvent directement s'impliquer pour aider les élèves à surmonter les problèmes, pour leur donner le renforcement et la démonstration de comportement qu'ils veulent les voir suivre.

Examen régulier : les examens sont importants pour la théorie de l'apprentissage comportemental. Revenir sur la matière et donner le renforcement positif aideront les élèves à mieux retenir les informations.

Cependant la limite est que la récompense devient une habitude dans le comportement sans quoi, moins d'élèves peuvent obtenir un test.

Le terme enseignement se réfère à un mode d'éducation bien précis, soit celui du **développement des connaissances des élèves à l'aide de signes** (la transmission des connaissances est en soi impossible, on ne transmet pas de connaissances). « **Signes** » et « **enseignement** » dérivent d'ailleurs de la même racine latine. Ces signes utilisés pour permettre l'acquisition de connaissances font référence à la langue parlé et écrit.

« L'enseignement est un mode d'éducation bien spécifique que l'on retrouve dans nos écoles modernes où un maître, devant et/ou avec un groupe d'élèves, transmet verbalement et/ou activement (souvent appuyé par des documents écrits, des mises en situation...) un ensemble de savoirs ».

Pour Skinner, enseigner n'est rien d'autre, en effet, qu'arranger les conditions de renforcement dans lesquelles les élèves apprendront. Ils apprennent, en fait, sans qu'on les instruisse, dans leur milieu naturel, mais l'enseignement organise des conditions de l'apprentissage, de façon à le faciliter, à accélérer l'apparition des comportements qui sans cela, ne seraient que lentement acquis, ou n'apparaîtraient jamais (DOGBE, 1983).

CHAPITRE 3 : PROBLÉMATIQUE DE LA PROMOTION COLLECTIVE

3.1.FORMULATION ET POSITION DU PROBLÈME

L'éducation est le fondement de la démocratie et des droits de la personne. On sait que l'éducation en particulier celle des enfants, est le meilleur investissement qu'un pays puisse faire si jamais, on veut la pérennité du développement durable. Pourtant dans notre société basée sur le savoir, ceux qui reçoivent une bonne éducation de base peuvent continuer à apprendre tout au long de leur vie et se maintenir économiquement à flot alors que ceux qui n'ont aucune formation scolaire solide sont voués à rester sur le bord de la route (Unesco, 1998).

Acquérir une compétence a donc un effet sur le psychisme de l'enfant, elle va l'entraîner une plus ou moins grande attention envers certaines fins, à la mesure de la situation dans laquelle il évolue. Cependant, dans de nombreux pays du sud, l'extension de l'offre éducative bute sur les difficultés structurelles qui pèsent sur les résultats obtenus (Akkarri & Payet, 2010). Le ras-le-bol des enseignants sur la situation de l'école tchadienne actuelle semble très critique s'exclame un enseignant de l'école primaire publique d'Ardeb-djournal dans le 3^e Arrondissement à N'Djamena que je cite : *« les élèves ont beaucoup de difficultés. Il y en a ceux qui ne savent pas écrire leur nom, ce qui nous oblige à leur attribuer des numéros pendant les compositions. Supprimer le redoublement d'un élève est un danger public. Si les gens du ministère veulent, qu'ils viennent enseigner les enfants à notre place »*. Renchériss un autre enseignant de l'école primaire « ESPOIR » à Bololo dans le 2^e Arrondissement à N'Djamena qui dit : *« le ministère et son entourage ont pensé encourager les élèves de l'enseignement primaire vers l'enseignement fondamental mais la qualité de l'enseignement se dégrade de plus »*. Certains parents n'ont pas apprécié cette décision de la « promotion collective » qui disent : *« on ne peut pas supprimer le concours d'entrée en 6^{ème} pour de telle raison, c'est aussi un facteur de motivation pour les élèves qui veulent à tout prix obtenir ce concours à raison ou à tort, le ministre doit songer à cette décision afin de renforcer la compétence des élèves qui, chaque année, passent en classe supérieure. Cette décision sans une mesure d'accompagnement risque d'être une source de « baisse de niveau »*. De tout ce qui précède, soulignons aussi que l'examen de fin de formation du cycle primaire qui est le certificat d'étude primaire (CEP) est aussi supprimé. Autrefois, dans les

années antérieures, soulignons que l'école tchadienne est d'une mauvaise qualité d'enseignement qui trouve sa raison sur l'inadéquation entre la demande et l'offre scolaires. Le système éducatif est fragilisé et l'État a du mal à soutenir l'édifice. La demande d'éducation n'est pas satisfaite et même la demande existante, ne couvre pas l'ensemble des enfants scolarisables. Un autre problème celui de promotion collective vient enfoncer davantage le système dans le chaos.

Aujourd'hui, l'école tchadienne n'est plus ce que la société attend : source de connaissances, entreprise de formation des compétences sur qui doit reposer l'avenir du pays et de l'humanité. Le flux des élèves au cycle primaire, le niveau d'acquisition scolaire et les facteurs qui agissent sur la rétention et la qualité des enseignements doivent retenir notre attention dans cette recherche afin d'apporter de remédiation à ce système qui se dégrade depuis des décennies. La communauté éducative et nombre de tchadiens invitent le gouvernement à revoir la politique de la promotion collective au niveau de l'enseignement de base. Ces dernières années, les enseignants des collèges et lycées éprouvent d'énormes difficultés à pouvoir mettre à la page les nouveaux élèves en classe de 6^{ème} dans les collèges tant dans les zones urbaines que rurales sans que les directeurs d'écoles ne pensent sur le devenir de leurs élèves une fois faire la transition du cycle primaire au collège.

Comment comprendre aujourd'hui, les élèves qui terminent le cycle primaire qui, sont censés s'exprimer oralement, écrire et lire bien en français ne parviennent pas. Mais sont privilégiés par le passage automatique en classe supérieure. Qu'attend-t-on de ceux-là qu'ils produisent dans l'avenir ! Si ce n'est que l'échec. Alors que dans l'ancien système, l'enseignant amenait l'enfant à travailler par tous les moyens avec rigueur. Mais aujourd'hui, on se rend compte que le gouvernement est dépassé de la situation.

Les performances en termes d'acquis scolaires des élèves dans l'enseignement primaire au Tchad sont insuffisantes causées par des mauvaises conditions d'apprentissage qui se manifestent par la précarité des infrastructures, l'insuffisance notoire des équipements scolaires, insuffisance quantitative et qualitative des enseignants. Bien que, le taux brut aux études primaires soit assez élevé à 86,85% seulement 41,32% terminent leurs études primaires. Selon l'Unesco 2020, 46,3% comme taux d'achèvement contre 41% en 2018 et l'espérance de vie scolaire n'est que 4,1 selon la Banque Mondiale. En passant, le problème crucial se pose au niveau de la répartition peu équitable des offres éducatives à savoir : sur les 8786 des écoles primaires en 2010-2011, soit 51,6% sont des écoles communautaires ; 41,8%

sont des écoles publiques ; et 7% sont des écoles privées et sur 47.019 enseignants au primaire en 2020, 74% sont des maîtres communautaires qu'on doute dans la plupart leur formation en insuffisance. Ainsi avec la création anarchique des écoles privées respectant non les normes de la carte scolaire et recrutent tout jeune n'ayant reçu aucune formation pour enseigner alors, quel bon résultat peut-on attendre si ce n'est que gonfler le taux d'échec. Or le système éducatif est un instrument d'apprentissage, d'éducation, de promotion et d'insertion souple des jeunes dans le circuit socio-économique et culturel d'un pays.

En effet, l'intérêt de notre étude réside dans la nécessité de repenser à la promotion collective et de revenir au redoublement scolaire car ce dernier améliore les acquis et aide les élèves à faire un progrès dans leur cursus scolaire et rendre explicite les opinions des chefs d'établissement, des enseignants face à la pratique de la promotion collective. Afin que les différentes interventions des acteurs et la communauté éducative peuvent aboutir à des compromis visant à rendre notre système éducatif plus efficace et performant en réexaminant la question de la promotion collective ainsi la réinstauration du concours d'entrée en 6^{ème} et la certification de la fin du cycle du primaire qui est le CEPE qui sera le seul moyen de juger la performance des apprenants qui font la transition du cycle primaire au cycle moyen. En outre, ces examens de certification de la fin du cycle primaire permettent aux parents de faire le bon suivi et voir comment se fait le progrès de leurs enfants. L'expérience de certains pays où le redoublement est encore pratiqué jusque-là, où que, la promotion collective est pratiquée et réussie, pourrait inspirer la République du Tchad pour la réforme de son système éducatif.

Cette préoccupation nous amène à préciser la question de recherche.

3.2. QUESTION DE RECHERCHE

Elle consiste à poser la question centrale qui servira de fil conducteur pour le chercheur. La question de recherche doit être précise, cruciale et centrale par rapport au thème choisi. Elle vise non seulement à décrire le phénomène à étudier mais aussi à le faire comprendre. La question principale de l'étude est :

3.2.1. Question principale

QR : La promotion collective influence-t-elle l'acquisition des compétences des élèves en lecture et écriture à l'école primaire ?

3.2.2. Questions secondaires

Elles découlent de la question principale et sont formulées ainsi comme suit :

QS1 la promotion collective influence-t-elle la lecture et ou l'écriture des élèves dans le processus enseignement/apprentissage ?

QS2 la promotion collective a-t-elle un impact sur le taux de réussite des élèves à la fin du cycle primaire ?

3.3.OBJECTIF DE L'ÉTUDE

C'est dans le but de trouver une meilleure solution pour favoriser l'éducation nationale sans faille que cette recherche est menée. Cette solution consiste à mettre accent sur l'évaluation et suivi des acquis des élèves promus collectivement. Il faut rappeler que l'éducation ou l'école tchadienne souffre depuis une décennie de plusieurs maux : la baisse de niveau, l'insuffisance en infrastructures, l'insuffisance d'enseignants qualifiés d'une part, et d'autre part les grèves interminables répétitives des enseignants. Tous ceux-ci entravent sévèrement l'avenir de la jeune génération et voire hypothèque l'épanouissement du pays. Etant donnée une telle situation, nous nous demandons si la communauté éducative est-elle consciente que la promotion collective est la source principale de la baisse de niveau et ou manque de niveau. Quel impact pourrait avoir la promotion collective sur les résultats des élèves ? Celle-ci donne-t-elle la possibilité à l'élève d'acquérir une grande maturité et de garantir la réussite afin de lui éviter de subir un échec à long terme dans son cursus ? Que pensent chacun des acteurs éducatifs de la promotion collective des élèves ?

3.3.1. Objectif général

Il est relatif à l'hypothèse générale. Il s'agira dans le cadre de cette étude d'évaluer les compétences des élèves promus collectivement en lecture et écriture au cycle primaire.

3.3.2. Objectifs spécifiques

Ils sont aussi relatifs aux hypothèses de recherche :

- Mesurer les acquis d'apprentissage des élèves promus collectivement ;
- Vérifier le taux de réussite des élèves de la fin du cycle primaire.

3.4.HYPOTHÈSE DE L'ÉTUDE

L'hypothèse est une réponse anticipée à la question centrale au problème. C'est une proposition affirmative du problème observé et admis provisoirement avant d'être soumis au contrôle. On distingue donc deux hypothèses : hypothèse générale et hypothèse de recherche.

Sur ce, nous pensons qu'il convient de fournir un profil des connaissances, des compétences et des attitudes des élèves et ensuite la mise en relation avec les diverses variables contextuelles via le questionnaire les attentes des autorités scolaires, les enseignants et les parents.

3.4.1. Hypothèse générale

C'est la réponse provisoire à la question principale posée. Elle est formulée comme suit :

- **HG** : La promotion collective influence l'acquisition des compétences des élèves en lecture et écriture à l'école primaire.

3.4.2. Hypothèses de recherche secondaires

Elle est une reformulation de l'hypothèse générale en assertion plus concrète manipulable en vue de confirmer l'hypothèse générale.

HR1 la promotion collective influence sur les élèves en lecture et écriture dans le processus enseignement/apprentissage.

HR2 la promotion collective impacte le taux de réussite des élèves à la fin du cycle primaire.

3.5.INTÉRÊT DE L'ÉTUDE

En effet, l'intérêt de cette étude réside dans la nécessité d'évaluer l'efficacité pédagogique de la promotion collective si elle améliore les acquis scolaires et aide les élèves à faire un bon progrès dans leur cursus scolaire et de rendre explicite les opinions des autorités scolaires, les enseignants, les parents et la communauté éducative face à l'application de la politique de la promotion collective. Essayer de mettre sur la table la question de la politique de la promotion collective afin qu'ensemble les décideurs et les acteurs puissent envisager les nouvelles réformes nécessaires de notre système éducatif tchadien dégradant. Ainsi les différents acteurs peuvent arriver à un consensus tendant à rendre notre système éducatif plus

efficace, plus crédible en réexaminant la question de la promotion collective. L'expérience de certains pays où le redoublement est encore pratiqué pourrait inspirer notre pays le Tchad dans ses réformes en tenant compte bien sûr du contexte local.

L'intérêt de l'étude est l'importance, les avantages ou ce que peuvent apporter les résultats de cette recherche. Nous pensons donc que les résultats intéresseront tous les enseignants, le MEN, les parents et les élèves eux-mêmes.

3.5.1. L'intérêt social

Cette étude s'adresse aux pouvoirs publics, la communauté éducative.

Les enseignants : à travers cette étude, doivent savoir qu'ils sont les hommes de terrain et méritent de leur prêter une grande attention ;

Le MEN : Pour le MEN, il s'agira d'impliquer les enseignants dans la crise éducative pour pallier aux maux qui minent le bon fonctionnement du système éducatif tchadien ;

Les parents : cette étude permettra aux parents de jouer pleinement leur rôle d'éducateur et préparer le devenir et la pérennité du développement durable de leurs progénitures ;

Les élèves : il est question ici d'amener les élèves à travers cette étude de prendre conscience et comprendre le risque qu'ils courent avec cette politique de promotion collective qui ne garantit pas trop la poursuite de sa formation tout au long de sa vie.

3.5.2. L'intérêt professionnel

Cette étude s'adresse aux acteurs, les hommes de terrains qui sont permanemment en contact avec les enfants et qui connaissent mieux ces derniers avec leurs lacunes que quiconque. De pouvoir redonner la vie à l'école tchadienne. Votre noble métier qui est la base de tout développement de l'homme. De toujours donner le meilleur de soi comme le slogan dit : « *L'enseignant a tout donné, jusqu'au fond de son savoir* ». Si un pays aujourd'hui est fort ou puissant, on voit les cadres, les intellectuels que celui-ci dispose.

3.5.3. L'intérêt scientifique

L'intérêt scientifique de cette étude est lié aux objectifs même de la recherche. D'après Omar Aktouf (2014) qui affirme que l'intérêt de la science et des travaux scientifiques c'est de détecter les problèmes quel que soit leur nature et d'en apporter les clarifications et les

réponses afin de faciliter la vie des hommes sur terre. En outre, nous voulons mettre les résultats de cette recherche sous l'appréciation du décideur et d'en prendre une décision, pour une amélioration dans le système éducatif.

3.6.DÉLIMITATION DU SUJET

Il est question de circonscrire, d'établir des frontières à l'intérieur desquelles notre étude évoluera. Il s'agit de délimitation spatiale, thématique et temporelle.

Sur le plan spatial, il s'agit de la circonscription géographique qui permet de mener nos investigations. Nous mènerons nos enquêtes dans la capitale du Tchad à N'Djamena et précisément dans le 9^{ème} Arrondissement à l'école officielle de WALIA GORE et étendre dans le sud du pays dans le département du Lac-Iro à Kyabé dans les écoles officielles de GANDA KABO « A » et GANDA KABO « B ».

Sur le plan temporel, il est question de donner la période pendant laquelle s'effectuera notre travail. Notre a déroulé durant l'année scolaire 2021-2022 pendant le 3e trimestre.

Sur le plan thématique, il s'agit d'évoquer avec précision les aspects que nous voulons présenter : promotion collective et les compétences acquises.

3.7.OPÉRATIONNALISATION DES VARIABLES

D'après DE LANDSHEERE (1976 : 216) « *La variable est un élément dont la valeur peut changer et prendre différentes autres formes dans un ensemble appelé domaine de la variable* ».

La variable est un attribut, un élément dont la valeur peut changer et prendre différentes formes quand on passe d'une observation à une autre. C'est sur elle que repose la vérification des hypothèses. La variable est une entité susceptible de changer. Autrement dit, c'est une donnée à laquelle on attribue plusieurs valeurs.

Les variables se distinguent les unes des autres en fonction de leur statut, de la place qu'elles occupent dans un modèle explicatif, de la fonction qu'elles jouent dans une hypothèse.

Les variables indépendantes sont les faits manipulés (qu'on fait varier) de façon contrôlée, pour pouvoir mesurer les effets de ces variations. (On dit aussi : variable explicative, variable manipulée, cause, invoquées, provoquées, variables d'entrée.)

Les variables dépendantes sont les faits dont la modification est fonction (dépend/est entraînée par) de celles des variables indépendantes. (On dit aussi : variable expliquée, variable effet, variable résultat, variable sortie).

A cet effet, notre étude admet deux variables à savoir :

- La variable indépendante (VI) ;
- La variable dépendante (VD).

3.7.1. La variable indépendante (VI)

Selon YAO, J. (2005 : 89), la variable indépendante sert à expliquer les relations qui existent entre elles et la variable dépendante.

Elle est la cause du phénomène qu'on étudie. C'est celle qui fait subir l'action.

Bref, c'est celle que manipule le chercheur.

Dans notre cadre d'étude, la variable indépendante est : « Promotion collective ».

3.7.2. La variable dépendante (VD)

D'après YAO, J. (2005 : 89), la variable dépendante est la variable que le chercheur veut expliquer par la relation qu'il établit. Voilà pourquoi elle est l'effet présumé d'un phénomène d'étude. C'est le facteur que le chercheur veut expliquer.

Pour notre étude, elle est la suivante VD : « acquisition des compétences dans les écoles primaires publiques ».

3.7.3. Tableau synoptique des hypothèses, variables, indicateurs, et modalités

Tableau 11 : Tableau synoptique des hypothèses variables et modalité

Thème	Hypothèse générale	Hypothèse de recherche	Variables	Modalités
Promotion collective et acquisition des compétences dans les écoles primaires publiques : cas dans les zones urbaines/rurales au Tchad.	HG : la promotion collective influence négativement l'acquisition des élèves	HR1 : la promotion collective influence la lecture et l'écriture des élèves	VI : promotion collective	-Très d'accord -D'accord -Pas d'accord -Tout à fait -Plus ou moins -Pas du tout - Ni oui ni non
	QR : la promotion collective influence-t-elle l'acquisition des compétences des élèves en lecture et écriture à l'école primaire ?	HR2 : la promotion collective impacte le taux de réussite des élèves à la fin du cycle primaire		VD : acquisition des compétences dans les écoles primaires publiques



**DEUXIÈME PARTIE : CADRE MÉTHODOLOGIQUE
ET OPÉRATEUR**

CHAPITRE 4 : MÉTHODOLOGIE DE LA RECHERCHE

Dans ce chapitre, nous exposons la démarche méthodologique que nous avons entreprise en vue d'atteindre les objectifs de notre travail et de vérifier nos hypothèses.

La méthodologie d'une recherche est fondamentale au bon déroulement de celle-ci. Elle répond à la question « comment faire une recherche ? » Savoie-Zajé et Karsenti (2000) la définissent comme suit : (...) *un ensemble de points de vue et de perspectives sur la recherche. Dans la planification de la méthodologie, un chercheur lie ces points de vue et ces perspectives aux techniques de travail employées. Cet ensemble doit former un tout cohérent et ordonné, où les décisions méthodologiques découlent des postures épistémologiques et théoriques (p.113).*

4.1. TYPE DE RECHERCHE

On fait une recherche pour résoudre un problème, des stéréotypes (et nous devons toujours appuyer nos arguments par preuves, des démonstrations de telle sorte que notre démarche soit vérifiable par quelqu'un d'autre. Cette démarche selon Dépelteau (2010), porte sur des phénomènes connus, déjà décrits, pour lesquels on veut comprendre pourquoi les choses sont comme elles sont. Il s'agit de déterminer quelques explications parmi plusieurs est la meilleure.

Le type de l'étude est à la fois descriptive et exploratoire qui fait allusion à la méthode de la triangulation. C'est le procédé par lequel le chercheur entreprend la recherche sur un problème donné. L'objectif de notre étude est d'examiner et évaluer la pratique de la promotion collective et l'acquisition des compétences dans les écoles primaires publiques au Tchad. Dans cette optique notre recherche se range dans la catégorie d'étude mixte de par son site, sa population bien circonscrite (les élèves, les enseignants, les parents et les autorités scolaires du Tchad).

Les méthodes mixtes sont les plus utilisées de nos jours, dans les recherches en sciences sociales, en sciences de l'éducation, en santé et en psychologie etc.

Dans notre cas d'étude, nous avons utilisé le questionnaire et le focus group comme les instruments de collecte de données sur le terrain. L'intérêt de ces méthodes est grandissant depuis des années dans la littérature en management.

Pour ce fait, notre étude veut mettre en exergue l'influence de cette politique de la promotion collective sur les acquis scolaires des élèves au primaire.

4.2.POPULATION D'ÉTUDE

La population de l'étude est un univers d'individus situant dans un cadre géographique sur lequel nous menons l'étude. La population se définit « comme un ensemble fini ou infini d'éléments définis à l'avance sur lesquels portent les observations » (Tsafack, 2004, p.7). Du latin *populus*, le vocable population au sens étymologique désigne un ensemble des personnes vivant sur un espace géographique commun ayant des caractéristiques communes. En sciences sociales, on considère la population comme un ensemble des sujets pouvant faire l'objet d'une recherche. Nous avons comme population d'étude 61 répondants. Cette population est répartie comme suit : 36 enseignants du primaire ; 20 parents ; 5 Autorités scolaires. Ainsi, pour mener cette recherche, nous avons eu à organisé un focus group de 6 élèves de la classe de CM2 qui, sont directement concernés par la pratique de la promotion collective.

4.3.POPULATION ACCESSIBLE

La population accessible est celle qui dans un ensemble vaste (de la population cible) est à la portée de chercheur et peut aisément rendre effective l'étude. Notre population accessible est constituée des enseignants, les autorités scolaires, les parents et les élèves eux-mêmes. Le choix de la population cible se justifie par le fait que la baisse de niveau est au-devant du système éducatif. Notre étude se veut de trouver une meilleure solution pour favoriser l'éducation nationale sans faille, afin de comprendre l'ampleur du phénomène par lequel notre questionnaire et le guide d'entretien est administré. Ce choix s'explique par le fait que les journaux, les masses-médias, les parents, les enseignants et bien d'autres individus parlent du phénomène de la baisse voire le manque de niveau des élèves.

4.4.ÉCHANTILLON ET MÉTHODE D'ÉCHANTILLONNAGE

4.4.1. Échantillonnage

Faire un échantillonnage c'est choisir un nombre limité d'individus d'objets ou d'événements dont l'observation permet de tirer des conclusions applicables à la population entière à l'intérieur de laquelle le choix a été fait.

Pour être représentatif de la population, notre échantillon a été pris d'une manière aléatoire. Cependant l'expression aléatoire ne signifie pas n'importe qu'il s'est fait n'importe comment. Il s'agit au contraire, que tous les individus de la population doivent avoir la même chance d'être choisis et de faire partie de l'échantillon.

Il s'appelle un échantillon aléatoire stratifié. Il consiste à prélever des échantillons non pas sur l'ensemble indifférencié de la population mais sur des sous- groupes définis au sein de celle-ci. A partir d'un certain nombre des critères arbitrairement choisis, la population entière est divisée en catégories homogènes nommées strates. On tire aléatoirement un certain nombre de sujets qui forment l'échantillon. On pondère alors les représentations numériques des échantillons de manière à respecter les distributions des strates de la population « parente ».

Si on conserve les mêmes critères, cette manière de procéder est fidèle. Pour des raisons aussi bien économiques que de faisabilité, nous nous sommes limités à trois écoles publiques que nous présenterons dans ce tableau ci-dessous :

Tableau 12 : Répartition de l'échantillon

Écoles	WALIA GORÉ 'A'	GANDAKABO ' A'	GANDAKABO 'B'	Total
Autorités	2	2	1	5
Enseignants	12	12	12	36
Parents	6	8	6	20
Total	20	22	19	61

Source : Enquête du terrain 2021-2022

Nous sommes intéressés à l'école primaire publique c'est-à-dire de CP1 au CM2 pour donner la chance à chaque enseignant de s'exprimer sur le sujet que nous portons. Dans chaque école, nous avons choisi 12 enseignants de tous les niveaux et le chef d'établissement. Chacun a reçu un protocole pour répondre aux questions posées.

Nous avons donc réalisé notre étude auprès des enseignants, les élèves, les autorités scolaires et les parents dans les trois écoles à savoir une à N'Djamena et deux autres dans le sud, dans la province de Kyabé au Tchad.

Nous avons distribué 61 questionnaires et ils nous sont tous revenus en totalité 61 plus tard une semaine après.

4.4.2. Méthode d'échantillonnage

L'échantillon est un moyen qui spécifie la façon dont les éléments devant constituer l'échantillon seront tirés de la population accessible ou population de recherche. Nous distinguons deux types techniques d'échantillon qui sont :

- Les techniques probabilistes
- Les techniques non probabilistes.

Les techniques probabilistes sont des techniques par lesquelles on peut déterminer la probabilité, la chance de choisir ou de tirer chaque élément ou chaque membre de la population. Dans ce cas, la probabilité d'échantillon et la liste de tous les membres de la population doivent être connues. Tous les éléments ayant les mêmes chances d'être inclus dans l'échantillon.

Les techniques non probabilistes sont des techniques qui ne précisent pas la chance pour un élément de faire partie de l'échantillon. En d'autres termes, ce sont les techniques par lesquelles chaque membre de la population n'a pas la chance d'appartenir ou d'être inclus dans l'échantillon.

Dans le cadre de notre étude, nous avons utilisé les techniques d'échantillonnage en grappes, qui consistent à écrire les noms des écoles sur un bout de papiers et ensuite nous avons procédé aux trois tirages au hasard sans remise de notre population et ce qui nous a permis d'obtenir les trois écoles Walia Goré ; Ganda Kabo 'A' et Ganda Kabo 'B' comme notre échantillon.

Compte tenu du type de recherche, nous avons utilisé la méthode d'échantillonnage typique adapté aux études qualitatives (Dépelteau, 2003). Ce type d'échantillonnage consiste à sélectionner des personnes présentant les caractéristiques requises au sein d'une population et beaucoup plus des personnes disposées et disponibles à participer à la recherche. Le choix

typique visait à faire une sélection préalable au sein d'un groupe qui est bien connu (Brawiz, 1996).

4.5.ÉLABORATION DE L'INSTRUMENT DE COLLECTE DES DONNÉES

L'instrument de collecte de données est un outil de recherche qui sert à recueillir des informations auprès des éléments de l'échantillon. Il doit servir de mesurer avec justesse. Pour ce faire, le choix de l'instrument va dépendre de la nature de la recherche et en fonction des variables retenues.

Ainsi, parmi plusieurs types d'instruments de collecte de données nous avons utilisé le questionnaire.

Dans le cadre de cette recherche, il nous convient de choisir le questionnaire et le focus group comme nous voulons faire une étude de la triangulation.

4.5.1. Le questionnaire

Selon PICHOT, le questionnaire est un test composé d'un nombre plus élevé de questions, présenté par écrit au sujet et portant sur ses opinions, ses goûts, son comportement dans des circonstances précises, ses sentiments, ses intérêts.

Le questionnaire est une des formes principales de la méthode d'enquête utilisant l'envoi d'une liste de questions préparées à l'avance à un grand nombre de personnes qui conduit au dépouillement systématique des réponses écrites. C'est le document de base de la collecte des données. Le questionnaire est une série de questions méthodiquement posées en vue de recueillir les informations concernant un problème.

Nous avons élaboré trois questionnaires, un destiné aux enseignants, un aux autorités scolaires et un autre aux parents. Nous leurs avons rassurés de l'anonymat du questionnaire et nous les avons invités à une franche collaboration pour arriver à l'objectif de notre recherche et avoir des informations fiables et précises.

Le premier questionnaire est relatif à l'identification qui nous donne les informations sur les enseignants : sexe, âge, diplôme, état civil, ancienneté. Et neuf questions posées en relief, avec nos variables retenues par cette recherche.

Le deuxième questionnaire adressé aux parents, contient uniquement cinq questions.

Le troisième questionnaire destiné aux autorités scolaires contient essentiellement de six questions posées.

4.5.2. Le focus group

Le choix que nous avons fait sur le focus group entant qu'outil d'évaluation. Pour Magali Bouchon (2009), le focus group est un groupe constitué de manière formelle et structuré pour aborder une question spécifique dans un délai précis et conformément à des règles explicites de procédure.

Les entretiens ont eu lieu dans les locaux de l'école officielle GANDA KABO A et GANDA KABO B dans la province de Kyabé dans le département de Lac-Iro. Les aspects d'éthique et de déontologie seront respectés lors de la réalisation des entretiens. Ensuite nous leur avons rassuré que les entretiens seront enregistrés et ces enregistrements vont être détruits une fois que le travail est terminé. En dernier lieu, nous avons procédé à la transcription informations verbales des interviewés pour faciliter le travail d'analyse.

Le focus group est une méthode qualitative de collecte de données en se basant sur les discussions d'un groupe de participants, sur un sujet prédéfini par un animateur. Morgan, 1996

Il s'agit en effet d'un entretien de groupe qui pour objectif de réunir des acteurs. Le focus group est un moyen efficace au sein de la communauté de se procurer des informations et de fournir une estimation valable de l'opinion de la population vis-à-vis d'un sujet.

Les entretiens individuels, les observations et le focus group font partie des méthodes de collecte qualitative. Ces méthodes sont des procédés permettant au chercheur de comprendre les idées, les croyances, pratiques et comportements de la population d'étude.

L'utilisation du focus group se justifie par plusieurs raisons notamment :

Le focus group produit un important volume d'information beaucoup plus vite et à moindre coût que d'autres méthodes de collecte qualitative. Collecter des données rapidement : par rapport aux entretiens individuels, permet de collecter des données de plusieurs personnes en moins de temps. La dynamique de groupe permet de faire émerger des informations que nous n'aurons pas avec les entretiens. Enfin, les participants rebondissent sur les idées des autres et parfois cela va plus loin de mettre le doigt sur des éléments qui ne seraient pas ressortis dans un entretien.

Durant la pratique du focus group, nous avons eu à faire la première rencontre avec un groupe d'élèves venus pour retirer leur bulletin sur les 9, nous avons retenu que 6 pour en faire un groupe dynamique comme la norme aurait voulu entre 6 à 10.

Tableau 13 : Profil des participants

Répondants	Sexe	Age (an)	Classe
1 Mariam	Fille	12	CMII A
2 Brigitte	Fille	12	CMII B
3 Angèle	Fille	12	CMII B
4 Ganda	Garçon	12	CMII A
5 Nabia	Garçon	13	CMII B
6 Felix	Garçon	13	CMII A

Source : enquête terrain 202-2022

4.6.PROCÉDURE DE COLLECTE DES DONNÉES

La procédure de la collecte de données est la phase cruciale et la plus significative d'une recherche. Elle peut être définie comme étant la manière ou la méthode employée pour parvenir à collecter les données ou recueillir les informations. Pour notre cas d'étude, il s'agit bien de l'enquête.

4.6.1. L'enquête

En sciences humaines, l'enquête est le recueil de données qui seront exprimées sous forme statistique. L'enquête est une méthode de recueil de données primaires à partir d'un questionnaire administré à un échantillon issu d'une population cible. Elle peut prendre diverses formes telles que le sondage, un essai clinique, une étude transversale, etc.

Les enquêtes sont exprimées sous forme de statistiques ; ces statistiques permettent une globalisation des résultats sans prendre en compte les éléments rares de l'enquête. Il faut noter que l'enquête permet de récupérer bon nombre d'informations nécessaire à l'élaboration des tests.

4.7.VALIDATION DE L'INSTRUMENT

Valider un instrument de recherche, c'est s'assurer que ce dernier peut mesurer effectivement l'effet indiqué sans grandes difficultés. Après avoir élaboré notre questionnaire,

il a été soumis à l'appréciation du directeur de mémoire qui est mieux placé pour juger si cela est valide ou pas.

4.8.PROCÉDURE DE L'ANALYSE DES DONNÉES

4.8.1. La technique du dépouillement du questionnaire

Le dépouillement est une opération qui consiste à vérifier le questionnaire, à compter et classer les réponses collectées auprès des répondants par ordre.

Ainsi, nous avons procédé au dépouillement manuel pour collecter les données issues du questionnaire administré. Dans le cadre notre étude, nous avons choisi la représentation en tableau statistique. En outre, ce choix de tableau était de rendre cohérentes les informations bien spécifiées et mettre en valeur certains aspects donnés à faciliter de faire la comparaison des tableaux et, ensuite pour faciliter les calculs statistiques.

4.8.2. Instrument statistique utilisé

Nous avons opté pour l'utilisation le khi-carré qui est un indice statistique permettant de contrôler le degré de dépendance ou d'indépendance entre les variables de l'étude. Le khi-carré nécessite que soient manipulés des paramètres qui permettent de construire le tableau de contingence.

4.8.3. Analyse descriptive

La statistique descriptive collecte, organise, analyse et présente les données de manière significative. Elle explique les données déjà connues pour résumer l'échantillon. Autrement dit, la statistique descriptive décrit une situation.

Les résultats du dépouillement des informations recueillies seront présentés sous formes de tableaux. Chaque tableau fera ressortir clairement quantitativement ces informations en pourcentage.

La statistique descriptive a pour but de faire ressortir les tests de fréquence. Elle permet au chercheur de représenter les propriétés d'un ensemble de données (...) il s'agit davantage de faciliter la visualisation des données, de relever leur structure sous-jacente et d'extraire certaines variables importantes (Fonkeng et al, 2014, p.114). Nous utilisons le test statistique descriptif dans notre travail pour calculer la proportion des individus pouvant apparaître à une modalité donnée. Au fait, il est question pour nous de regrouper de toute

évidence les caractéristiques des différentes modalités et variables afin de les croiser et obtenir de résultats susceptibles nous permettant de tirer une conclusion. Par la statistique descriptive, il est possible de calculer la fréquence (fi) à l'aide de formule suivante :

$$f_i = \frac{n_i}{x_i} \times 100$$

fi = fréquence

ni = nombre d'individus ayant répondu aux questions

xi = effectif total des répondants

4.8.4. Analyse inférentielle

La statistique inférentielle nous offre un ensemble des tests visant à déterminer de façon rigoureuse l'existence d'un lien entre deux variables ainsi, que le degré de significativité de ce lien permettant d'aboutir à une conclusion. L'objectif de la statistique inférentielle est de décider si les descriptions réalisées peuvent s'appliquer à la population au sein de laquelle l'échantillon a été tiré (Dardenne, Haslam, Mc Garty, et Yzerbyt, 2007). Notre étude vise à établir le lien entre les deux variables, nous allons utiliser le test Khi² (X²), qui est un test approprié pour nos hypothèses car les variables sont de type quantitatif.

La formule de Khi2 est : $X^2 = \sum \frac{(fo - fe)^2}{fe}$

Elle compare les données, vérifie les hypothèses et fait des prévisions sur les résultats futurs... La statistique inférentielle explique la probabilité survenue d'un événement. La statistique inférentielle permet de généraliser les résultats d'échantillon à un groupe large. Elle traite deux problèmes : estimation des paramètres et le test d'hypothèse. A ce niveau, il s'agit de déterminer l'outil statistique que nous utiliserons pour traiter les données afin de comparer et d'éclairer les résultats de nos investigations. Pour ce faire, nos analyses se focalisent sur :

- **Les fréquences absolues (n)** qui sont les nombres d'éléments ou de réponses retenues pour un critère donné ou une modalité déterminée.

Les fréquences relatives ou pourcentage qui nous permettront de comparer la caractéristique des différentes modalités des variables étudiées. Notre étude étant du type descriptif, pour la vérification de nos hypothèses de recherche, l'outil que nous utiliserons est le khi-carré. Il permet de mesurer la relation qui existe entre la promotion collective et acquisition des compétences des écoles primaires publiques. Pour calculer le khi2 se symbolise (X²) :

Nous élaborerons un tableau qui fera ressortir les variables et les contingences (fréquences ou observations). Alors, pour la validation d'une hypothèse nous avons sept conditions à suivre :

La formulation des hypothèses statistiques

Le choix du seuil de signification (α) et la détermination de degré de liberté (**nddl**)

NL = nombre de lignes

NC = nombre de colonnes

Sa formule est : **nddl** = **(NL - 1) (NC - 1)**

A cet effet, nous fixons donc le seuil de signification à 5%, c'est-à-dire que les hypothèses seront 95% acceptables.

Calcul du test statistique

$$X^2 = \sum \frac{(fo - fe)^2}{fe}$$

$(fo - fe)^2$ = différence entre fréquence observée et fréquence théorique au carrée

\sum = Somme

fo = fréquence observée

fe = fréquence théorique

Calcul de la fréquence théorique

Formule : $fe = \frac{TL \times TC}{N}$

4.8.5. Règle de prise de décision

Pour arriver à une conclusion de la prise de décision de l'utilisation de khi2, il y a sept étapes à suivre :

1. La formulation des hypothèses : hypothèse alternative (**Ha**) et hypothèse nulle (**Ho**) ;
2. Le seuil de signification α ;
3. Le calcul de khi2 ;
4. La détermination du nombre de degré de liberté (**nddl**) ;
5. La formulation du nombre de règle de la prise de décision :

- X^2_{cal} est supérieur à X^2_{lu} , H_a est acceptée et H_0 rejetée
 - Si X^2_{cal} est inférieur à X^2_{lu} , H_0 est acceptée et H_a est rejetée
6. Le calcul de coefficient de contingence (C) ;
 7. La conclusion : on confirme ou on infirme l'hypothèse en précisant le lien fort entre les deux variables.

4.9. OUTIL STATISTIQUE

L'outil statistique est un procédé qui permet au chercheur de vérifier et de présenter ses hypothèses. Il existe les outils de la statistique descriptive et les outils de la statistique inférentielle. L'outil de la statistique descriptive est le pourcentage (%). Il permet de contrôler les fréquences observées dans le but de voir l'effectivité de leur degré d'apparition.

L'outil de la statistique inférentielle est le test qui permet de voir la relation entre les variables ou la différence entre les groupes le degré de signification. Notons que, quelques autres outils qui permettent aussi de vérifier les hypothèses sont : le coefficient de corrélation, le Z-test, le test de student, la moyenne arithmétique, et le khi-carré.

4.10. DIFFICULTÉS RENCONTRÉES

En voulant résoudre un problème, on doit aussi affronter d'autres problèmes. C'est ainsi, nous sommes confrontés à certaines difficultés. Lors de la descente sur le terrain, les enseignants étaient disposés pour recevoir les questionnaires, mais se disent à condition qu'ils aient une autorisation de leur hiérarchie à y participer. Cependant, il était très difficile de rencontrer l'autorité. Par plusieurs tentatives nous nous sommes mobilisés et, entre temps les jours, les semaines et le mois qui passent, et on nous demande de patienter. Le découragement était au comble, mais l'insistance a payé par la suite. Déjà ça jouer sur le programme de travail.

Par ailleurs, dans les deux autres écoles c'était le moment de remplissage des carnets des élèves et les enseignants étaient supers occupés pour remplir leur tâche. Il a fallu une semaine pour avoir de leur disponibilité à pouvoir récupérer le questionnaire. Sont là entre autres les difficultés qui ont entravé notre recherche.

CHAPITRE 5 : PRÉSENTATION, ANALYSE, INTERPRÉTATION ET DISCUSSION DES RÉSULTATS

Dans ce chapitre, il sera consacré à la présentation des résultats obtenus après dépouillement des informations recueillies sur le terrain, d'analyser les résultats et vérifier les hypothèses préalablement évoquées ensuite d'interpréter les résultats et formuler les suggestions.

5.1. PRÉSENTATION DES RÉSULTATS

Il s'agit pour nous ici de faire une présentation analytique des résultats obtenus sur le terrain. C'est l'occasion pour le chercheur de porter à la connaissance du public les données qu'il a collectées. Cette présentation sera faite sous forme de tableaux numérotés titrés et commentés.

Tableau 14 : Répartition des répondants selon les sexes

Sexe	Fréquence	Pourcentage
Masculin	29	47,5%
Féminin	32	52,5%
Total	61	100%

Sur 61 enquêtés, 32 sont de sexe féminin et 29 sont de sexe masculin. Ce qui nous conduit à découvrir la prédominance féminine dans les trois écoles choisies au Tchad. Le constat fait est que les maîtresses ne sont ponctuelles en salle et, les élèves sont dehors pendant que les autres sont en classe en train de faire cours.

Tableau 15 : Répartition des répondants selon l'âge

Age	Fréquence	Pourcentage
Moins de 40 ans	30	49,18%
40 à 49 ans	25	40,98%
50 et plus	6	9,83%
Total	61	100%

Dans le premier groupe d'enseignants, 49,18% sont relativement jeunes. Et ils sont nombreux. Ils peuvent être très utiles et rentables dans leur travail malgré leur petite expérience. A cet âge, ils ne peuvent que donner le meilleur d'eux-mêmes. Le deuxième groupe est celui des enseignants dont l'âge varie de 40 à 49 ans. Ils sont 25, soit 40,98%.

C'est un groupe qui est plus présent dans les corps enseignants. Ils ont une expérience professionnelle et contribuent beaucoup dans la formation des élèves. Le troisième groupe est formé de ceux qui ont 50 ans. Ils sont 6, soit 9,83%. Ils sont minoritaires dans le corps enseignant et ils ont une longue expérience dans l'enseignement, qui sont naturellement les personnes de ressources. Avoir des personnes âgées dans ce corps enseignant est un atout, ils sont les doyens « sage », des personnes de références pour les jeunes enseignants.

Tableau 16 : Répartition des répondants selon le statut familial

Statut familial	Fréquence	Pourcentage
Marié	44	72,13%
Célibataire	14	22,95%
Divorcé	2	3,27%
Veuf, (veuve)	1	1,63%
Total	61	100%

En ce qui concerne le statut familial, sur 61 enquêtés qui ont répondu, 44 sont mariés, soit 72,13%. Ce qui veut dire ils sont des responsables et doivent assurer leur fonction enseignante et de bien jouer leur rôle d'éducateur en tant parents d'enfants. Les 14 répondants, soit 22,95% sont célibataires, 2 divorcés soit 3,27%, et 1 veuf soit 1,63%. Ce qui constitue le statut familial de la population de notre étude.

Tableau 17 : Répartition des répondants selon le niveau d'études

Niveau d'étude	Fréquence	Pourcentage
BEPC	22	36,06%
CEFEN	20	32,78%
BAC+ CFEN	15	24,59%
LICENCE	4	6,55%
TOTAL	61	100%

Sur les 61 enseignants, il n'y a que quatre (4) qui sont licenciés, soit 6,55%, et quinze (15) ont le BAC+CFEN, soit 24,59%. Par contre, il y a prédominance de grade en majorité au niveau inférieur. Vingt (20) ont le CEFEN, soit 32,78% et vingt-deux (22), soit 36,06%. Dans l'ensemble tous les enseignants ont été formés pour enseigner, soit 93,44% ont fait la pédagogie appliquée. Alors que ceux ayant BEPC et CEFEN ont assez d'expériences que ceux ayant plus de grade.

Tableau 18 : Répartition des répondants selon l'ancienneté

Nombre d'années	Fréquence	Pourcentage
9 ans	15	24,59%
10- 19 ans	23	37,70%
20- 29 ans	14	22,95%
30 ans de plus	9	14,75%
Total	61	100%

Nous avons reparti les enseignants en quatre groupes :

Le premier groupe est constitué des enseignants qui viennent d'embrasser la carrière enseignante dont l'année varie de 1 jusqu'à 9 ans (24,59%) ils sont 15. Le deuxième groupe de 10 – 19 ans sont en train de prendre goût et s'enraciner dans l'enseignement et sont au nombre de 23 (37,70%). Ce sont des enseignants qui commencent à avoir de l'expérience dans leur métier. Le troisième et quatrième groupe comprenant les enseignants de 20 à 29 ans et ceux de 30 ans et plus sont faits des doyens disposant d'une grande expérience dans le métier. Nous remarquons que ceux qui comptent une expérience de 1 à 9 ans d'enseignement n'ont pas reçu les mêmes outils pédagogiques et sont moins expérimentés que les plus anciens.

5.1.1. Analyse des données des répondants liés à la variable indépendante (VI) Analyse des items des enseignants

Question n : 1 Selon vous, les élèves promus collectivement seraient-ils la source de baisse de niveau ?

Tableau 19 : Items des enseignants-question 1

Réponses des Répondants	Fréquence	Pourcentage
Très d'accord	17	47,22%
D'accord	16	44,44%
Pas d'accord	3	8,33%
Total	36	100%

Il ressort de ce tableau que sur 36 enseignants, 17 reconnaissent que les élèves promus sont source de baisse de niveau, d'où un pourcentage de 47,22% et 16 sont ceux qui sont d'accord de la baisse de niveau des élèves promus, soit un pourcentage de 44,44%, enfin 3 sont pas d'accord de la baisse de niveau, soit un pourcentage de 8,33%.

Question n° 2 : Pensez-vous que la promotion collective des élèves soit la meilleure solution ?

Tableau 20 : Items des enseignants-question 2

Réponses des Répondants	Fréquence	Pourcentage
Tout à fait	2	5,55%
Ni oui, ni non	5	13,88%
Pas du tout	29	80,55%
Total	36	100%

Nous constatons que sur 36 enquêtés, 29 pensent que la promotion collective n'est pas la solution, soit un pourcentage de 80%, 5 sont ceux qui sont ni pour, ni contre la promotion collective, soit un pourcentage de 13,88%, enfin 2 trouvent que la promotion collective est une solution, soit un pourcentage de 5,55%.

Question n°3 : Dans l'état actuel des choses, pensez-vous que les élèves qui sont admis acquièrent le minimum de connaissance et compétence ?

Tableau 21 : Items des enseignants-question 3

Réponses des Répondants	Fréquence	Pourcentage
Tout à fait	6	16,66%
Plus ou moins	10	27,77%
Pas du tout	20	55,55%
Total	36	100%

Dans ce tableau, il ressort que sur 36 répondants, 20 affirment que les élèves n'ont pas acquis le minimum de connaissance ni de compétence, soit un pourcentage de 55,55%, et 10 autres répondants pensent que certains élèves acquièrent parfois la connaissance et compétence, soit un pourcentage de 27,77%, par contre les 6 répondants trouvent que les élèves acquièrent le minimum de connaissance et compétence, soit un pourcentage de 16,66%.

Question n°4 : Seriez-vous d'accord qu'on supprime la promotion collective en raison de la baisse de niveau ?

Tableau 22 : Items des enseignants-question 4

Réponses des Répondants	Fréquence	Pourcentage
D'accord	25	69,44%
Ni d'accord, ni pas d'accord	9	25%
Pas d'accord	2	5,55%
Total	36	100%

L'observation de ce tableau montre que les enseignants sont tous d'accord de la suppression de la promotion collective, soit 69,44%. Pour eux la promotion collective c'est accumuler les tares sur l'élève.

Question n°5 : La promotion collective garantie-t-elle le progrès de l'élève et son rendement ?

Tableau 23 : Items des enseignants-question 5

Réponses des Répondants	Fréquence	Pourcentage
Tout à fait	4	11,11%
Plus ou moins	13	36,11%
Pas du tout	19	52,77%
Total	36	100%

D'après ce tableau, les enseignants affirment que la promotion collective ne garantit guère le progrès de l'élève sont 19, soit 52,77%. Pour ceux disant la promotion collective garantie plus ou moins le progrès de l'élève est 13, soit 36,11%, et 4 admettent que la promotion collective garantie le progrès de l'élève, soit 11,11%.

Question n°6 : Le redoublement permettrait-il aux élèves de mieux assimiler les acquis scolaires ?

Tableau 24 : Items des enseignants-question 6

Réponses des Répondants	Fréquence	Pourcentage
Tout élève	5	13,88%
A quelques élèves	24	66,66%
A beaucoup d'élèves	7	19,44%
Total	36	100%

En considérant ce tableau, nous trouvons que 24, soit 66,66% d'enseignants attestent que quelques élèves doivent redoubler pour assimiler les acquis scolaires. D'autres proposent que beaucoup d'élèves redoublent soit 19,44%, et à tout élève soit 13,88%. Ce qui nous laisse croire qu'il y a effectivement baisse de niveau.

Question n° 7 : Les élèves promus collectivement sont-ils compétents une fois admis en classe supérieure ?

Tableau 25 : Items des enseignants - question 7

Réponses des Répondants	Fréquence	Pourcentage
Tout à fait	2	5,55%
Plus ou moins	7	19,44%
Pas du tout	27	75%
Total	36	100%

Le résultat qui ressort de ce tableau est que 27 enseignants attestent l'incompétence des élèves promus, soit 75%. Par contre 7 seulement, soit 19,44% sur 36 trouvent que ces élèves promus sont plus ou moins compétents et enfin, 2 soit 5,55% disent qu'ils sont compétents tout de même.

Question n°8 : Arrivent-ils à écrire normalement un texte de leur niveau ces élèves ?

Tableau 26 : Items des enseignants-question 8

Réponses des Répondants	Fréquence	Pourcentage
Tout à fait	6	16,66%
Plus ou moins	0	0%
Pas du tout	30	83,33%
Total	36	100%

D'après le constat rapporté par les 30 répondants, soit 83,33%, ils affirment que les élèves n'arrivent pas à écrire normalement un texte de leur niveau. Et les 6 répondants, soit 16,66% disent oui qu'ils parviennent.

Question n°9 : Ces élèves parviennent-ils à lire correctement un texte de leur niveau ?

Tableau 27 : Items des enseignants-question 9

Réponses des Répondants	Fréquence	Pourcentage
Tout à fait	0	0%
Plus ou moins	12	33,33%
Pas du tout	24	66,66%
Total	36	100%

Le résultat de ce tableau montre que 24 sur 36 répondants, soit 66,66% confirment que les élèves ne parviennent pas à lire normalement un texte. Les 12 autres répondants, soit 33,33% ne pensent que quelques-uns de ces élèves seulement qui n'arrivent pas à lire, mais pas d'autres.

5.1.2. Analyses des données des répondants liés à la (VD)

Analyse des Autorités scolaires

Question n°10 : Comment jugez-vous le niveau d'acquisition scolaire des élèves ?

Tableau 28 : Items des autorités-question 10

Réponses des Répondants	Fréquence	Pourcentage
Très bon	0	0%
Bon	0	0%
Faible	5	100%
Total	5	100%

Il apparaît clair ici que, le niveau des élèves est faible et tous les 5 chefs d'établissement le confirment, soit 100%.

Question n° 11 : La promotion collective est-elle la solution à l'échec scolaire ?

Tableau 29 : Items des autorités-question 11

Réponses des Répondants	Fréquence	Pourcentage
Tout à fait	1	20%
Plus ou moins	0	0%
Pas du tout	4	80%
Total	5	100%

Il ressort de ce tableau que 4 sur les 5, soit 80% ne trouvent aucune solution en promotion collective, un seul répondant, soit 10% trouve comme solution la promotion collective.

Question n°12 : Faut-il faire redoubler un élève pour améliorer les acquis d'apprentissage ?

Tableau 30 : Items des autorités-question 12

Réponses des Répondants	Fréquence	Pourcentage
Tout élève	0	0%
A quelque élève	3	60%
A beaucoup d'élève	2	40%
Total	5	100%

D'après le constat qui ressort de ce tableau, 3 autorités, soit 60% trouvent qu'il faut que quelques élèves redoublent pour améliorer les acquis d'apprentissage. Par contre, les deux autres autorités, soit 40% pensent plutôt qu'à beaucoup d'élèves qui doivent redoubler.

Question n°13 : Les élèves promus collectivement peuvent-ils éviter de subir un échec à long terme ?

Tableau 31 : Items des autorités-question 13

Réponses des Répondants	Fréquence	Pourcentage
Tout à fait	0	0%
Plus ou moins	1	20%
Pas du tout	4	80%
Total	5	100%

Très conscient la majorité des autorités dont, 4 sur 5, soit 80% disent inévitable pour l'échec d'un élève promu, tandis que l'unique, soit 20% dit peu probable pour l'échec à l'élève promu.

Question n°14 : Selon-vous serait-il mieux de supprimer la promotion collection au profit d'une solution efficace ?

Tableau 32 : Items des autorités-question 14

Réponses des Répondants	Fréquence	Pourcentage
Tout à fait	4	80%
Plus ou moins	1	20%
Pas du tout	0	0%
Total	5	100%

La majorité sont pour la suppression de cette promotion collective sur ce, 4 sur 5 sont d'accord. Et une seule personne, soit 20% ne se positionne pas trop à propos de ce sujet.

Question n° 15 : Vos personnels enseignants se plaignent-ils dans leur tâche par rapport au niveau non requis de ces élèves promus collectivement ?

Tableau 33 : Items des autorités-question 15

Réponses des Répondants	Fréquence	Pourcentage
Souvent	3	60%
Parfois	2	40%
Rarement	0	0%
Total	5	100%

La plupart de ces autorités scolaires, 3 sur les 5, soit 60% affirment belle et bien que la baisse de niveau est un fait réel. Et les 2 qui restent, soit 40% minimisent la baisse de niveau pour des diverses raisons.

5.1.3. Analyse des items des parents

Question n°16 : Accepteriez-vous que votre enfant passe en classe supérieure même sans un niveau ?

Tableau 34 : Items des parents-question 16

Réponses des Répondants	Fréquence	Pourcentage
Très d'accord	0	0%
D'accord	0	0%
Pas d'accord	20	100%
Total	20	100%

Tous les parents donnent l'impression de n'est pas être d'accord, que leurs enfants n'aient pas de niveau et qu'ils soient en classe supérieure pour les 20 répondants, soit 100%. Ce qui est paradoxale avec ce qui se vit aujourd'hui dans nos écoles.

Question n°17 : Vos enfants passent chaque année en classe supérieure, vous les jugez toujours compétents ?

Tableau 35 : Items des parents-question 17

Réponses des Répondants	Fréquence	Pourcentage
Tout à fait	2	10%
Plus ou moins	8	40%
Pas du tout	10	50%
Total	20	100%

La moitié des répondants 10, soit 50% reconnaissent la faiblesse de leurs enfants, soit par ce qu'ils les suivent de près à la maison. Par contre pour ceux n'ayant pas le temps de suivre leurs enfants à la maison sont 8, soit 40% trouvent que c'est l'essentiel. Alors que les parents analphabètes trouvent leurs enfants compétents c'est pourquoi ils sont en classe supérieure.

Question n°18 : Accepteriez-vous que votre enfant redouble une classe quand il n'a pas assimilé les matières ?

Tableau 36 : Items des parents-question 18

Réponses des Répondants	Fréquence	Pourcentage
Oui	18	90%
Non	2	10%
Total	20	100%

Nous constatons d'après le résultat de ce tableau que la majorité des parents 18, soit 90% sont pour le redoublement pour permettre un bon acquis scolaire. Et les 2, soit 10% sont ces parents qui encouragent la baisse de niveau en changeant des établissements pour leurs enfants.

Question n°19 : La promotion collective est-elle économique et permet-elle le progrès rapide dans le cursus scolaire de l'enfant ?

Tableau 37 : Items des parents-question 19

Réponses des Répondants	Fréquence	Pourcentage
Tout à fait	3	15%
Plus ou moins	5	25%
Pas du tout	12	60%
Total	20	100%

Voyant que 12 sur les 20, soit 60% des parents ne font pas confiance à la promotion collective bénéfique ment. Par contre les 5 autres, soit 25% pensent bien de ne plus payer les mêmes classes comme pour le cas de redoublement de l'élève. Et enfin, les 3 autres soit 15%, pour eux ils approuvent que rien ne va freiner le progrès de l'enfant car il finit rapidement le cycle.

5.1.4. Interprétation des résultats

Dans les lignes qui suivent, nous essayerons d'interpréter les principaux résultats de cette enquête.

Il ressort de ces résultats que les éducateurs, les parents, les autorités scolaires et les élèves eux-mêmes ont émis des opinions convergentes et divergentes selon l'intérêt de chacun à propos de la promotion collective.

Selon les opinions de la plupart des enseignants, la promotion collective n'améliore pas le rendement des élèves. Cette promotion collective permet plutôt qu'on attribue des diplômes à ceux qui n'ont aucun mérite. Et on connaît la suite dans nos collèges et lycées aujourd'hui les effets négatifs. Soit 52,77% sont pour la suppression de la promotion collective et réinstaurer le redoublement pour aider les élèves en difficulté d'apprentissage d'assimiler les matières dont ils ont été faibles. Cependant aucun dispositif n'est mis en place pour renforcer les compétences de ces élèves promus collectivement.

Ils disent « *Tout est négatif. L'image de de cette éducation est désagréable, il manque un sérieux. Le type d'homme que nos écoles forment aujourd'hui est incapable de nous satisfaire et de nous remplacer demain. Car avec la pléthore des effectifs d'élèves à 100 et quelque dans les écoles primaires publiques, l'enseignant trouve des difficultés pour adapter ses leçons aux différents niveaux représentés dans la classe. Les programmes étant trop*

denses, et les évaluations obligatoires et compétitives sont près que quasi inexistantes aujourd'hui et la médiocrité prend le dessus du mérite. » En réalité, la présence d'urgence du redoublement est sollicitée pour un intérêt pédagogique des élèves faibles aux disciplines principales pour l'aider à faire de l'année. Que de laisser un élève qui a 4 à 5 de moyenne de passer en classe supérieure, qu'attendez-vous que celui-là produise au cycle secondaire et supérieur, une base déjà non solide ? Du moment où l'évaluation pratiquée par les enseignants présentent statistiquement un caractère normatif c'est-à-dire qu'il s'attache à situer les élèves les uns par rapport aux autres, plutôt que par rapport à des objectifs ou des compétences préétablis. D'autre part, les progrès des élèves ne sont pas pris en compte. L'évaluation des apprentissages est réduite. Pour ce faire, il va falloir réduire les effectifs dans les classes pour permettre aux enseignants d'individualiser son enseignement, de suivre chacun.

La variable « promotion collective » est la source de baisse de niveau des élèves selon l'expérience des enseignants et parents dans les années passées. Les parents d'élèves se disent « *Nous payons de l'argent, mais en bout de ligne, la tête de l'enfant est vide. Cette éducation est au rabais. On ne voit pas l'homme à former, on ne voit que l'argent à payer dans l'enfant* ». Aujourd'hui, nul ne peut ignorer la baisse de niveau des élèves en commençant de primaire au secondaire et supérieur. Déjà au cycle moyen où le BEF a perdu de valeur, car les enseignants qui se mettent à la place des candidats pour leur traiter des sujets. Ainsi, nous savons que ce phénomène ne manquera pas pour le BAC. Quel type d'homme l'école tchadienne veut façonner pour la société d'aujourd'hui et celle de demain en pleine mutation ?

Les autorités scolaires ont été interrogées au sujet de la promotion collective. 80% se disent conscients de la situation qui prévaut concernant l'éducation au Tchad. « *Mais pas par un bâton magique que nous allons apporter un changement. La décision vient d'en haut* »

Les élèves, en ce qui les concerne, estiment que « *la promotion collective les aide à vite aller sans un arrêt. Ce qui leur permettra de finir rapidement leurs études et de travailler.* » A ce propos, 66,66% se disent contents d'aller au même rythme que, ceux qui sont intelligents par rapport à nous. Par contre, (33,33%) se disent choqués du simple fait que leurs camarades en salle qui ne savent pas écrire leur nom, même passent avec eux, en classe supérieure l'année suivante par la complicité des maîtres. Le culte de la facilité est semé dans l'esprit des jeunes, deux élèves livrent leurs impressions et pensent que : « *Aujourd'hui, travailler ou pas à l'école, c'est la même chose, car tous on passe en classe supérieure et les parents ne nous motive pas assez comme avant.* »

5.1.5. Transcription du focus group

La transcription des interviews consiste à faire une analyse descriptive du contenu des entretiens réalisés auprès des élèves.

5.1.6. Présentations des répondants

Mardi le, 14 juin 2022 à 09h 32mn, nous nous sommes retrouvés avec les élèves retenus pour la séance d'entretien dans une salle de classe en commun accord avec le directeur d'école qui nous a indiqué cet endroit clame. L'entretien a duré 45 minutes en raison de 7 mn 5s à chaque répondant nous avons lancé à 9h 40 mn pour prendre fin à 10h 25 mn. Notons que ces élèves étaient très enthousiasmés pour répondre à la question qui leur serait posée. Une seule question était à l'ordre du jour et, à tour de rôle ils prenaient la parole.

« Dites-moi ! Aimerez-vous que le passage automatique en classe supérieure soit toujours ainsi pour le reste de vos études ? »

***Le cas de Mariam**

Age : 12 ans

Sexe : féminin

Classe : CMII A

Religion : musulmane

Commentaire

Pour moi, mon avenir, ce sont mes parents qui en décident. Et si l'Etat qui nous demande de passer en classe supérieure au primaire, il ne donne pas le Bac à mes grands frères et ils échouent pourquoi ? Moi je veux que la concurrence à l'école, celui qui mérite c'est tout. Mais ce qui est sûr, les classes à franchir pour affronter le Bac seront très difficiles ce que je vois. (Mariam).

***Le cas de Brigitte**

Age : 12 ans

Sexe : féminin

Classe : CMII B

Religion : chrétienne

Commentaire

Moi j'ai peur même déjà, pour la suite de mes études car, il ne serait pas la même chose comme le primaire, où tu ne travailles pas même tu passes en classe supérieure tout comme les autres. Et si, le passage automatique reste pour la suite des études aussi, ça serait bien selon moi. En vrai il serait dur pour la suite, si la personne n'a pas un niveau. (Brigitte).

***Le cas d'Angèle**

Age : 12 ans

Sexe : féminin

Classe : CMII B

Religion : chrétienne

Commentaire

Pour moi, c'est une manière de nous pousser en masse pour qu'on parte s'embrouiller dans le cycle ultérieur le BEPC et le BAC nous attendent devant. Donc le passage automatique n'est pas bien selon moi comme ma sœur l'a dit nos grands frères qui échouent au Bac c'est peut-être le résultat de passage automatique. Si ça dépendait de moi je ne suis pas prête pour aller en 6^e mais les parents ne vont pas aussi. (Angèle).

***Le cas de Ganda**

Age : 12 ans

Sexe : Masculin

Classe : CMII A

Religion : chrétienne

Commentaire

Selon moi, tout ce que mes camarades ont dit, je ne suis pas d'accord pour quoi ? Par ce que l'Etat connait, si on reprend les classes, les parents ne vont pas accepter de nous payer la scolarité pour le même le niveau. Et ce qui est bien, nous évoluons avec nos camarades par génération. Mais sauf que pour le reste en 6^e déjà il ne sera pas pareil parce qu'il y a des professeurs et non un seul maître au primaire. Si on a la volonté à l'école, tout va passer selon moi. (Ganda).

***Le cas de Nabia**

Age : 13 ans

Sexe : Masculin

Classe : CMII B

Religion : chrétienne

Commentaire

Pour moi, le passage automatique a mis en moi une paresse d'apprendre mes leçons, puis qu'à la fin d'année tout le monde passe en classe supérieure. Or j'entends dire que la classe de 6^{ème} est dure et je commence à avoir peur en moi déjà. Donc je ne souhaite pas le passage automatique encore quelque part, je veux l'élève se débrouille seul comme ça il sera capable et aura confiance en lui-même. (Nabia).

***Le cas de Félix**

Age : 13 ans

Sexe : Masculin

Classe : CMII A

Religion : chrétienne

Commentaire

Selon moi, comme les autres ont dit, je veux faire un bon cursus scolaire pour être performant demain. Donc le passage automatique n'est pas bien pour moi seul, mais aussi pour tous les jeunes pour la suite des études. Moi je pense que les maîtres qui nous rendent inintelligents, par ce qu'un élève qui ne connaît pas lire et écrire même ils les laissent passer en classe supérieure à la fin d'année. (Félix)

Synthèse de l'entretien

Il ressort des récits des élèves que le mal est prévisible. Car la plupart des élèves sont conscients du « passage automatique » qui, peut entraver sur leur cursus scolaire. Mais qu'ils n'avaient pas le choix de décider s'exclame une élève. Ils projettent et disent que peut être ce laisser aller qui fait que leurs grands frères échouent au Bac et s'inquiètent déjà à peine qu'ils viennent de quitter le cycle primaire pour faire la transition d'un cycle primaire au cycle moyen. Ils préfèrent mieux de se débrouiller seul pour faire confiance à soi et être capable de continuer leur formation.

En somme, la promotion collective influence négativement l'acquisition de compétences et le progrès de l'élève à la longue.

5.2.SYNTHESE DES RESULTATS

Cette phase consiste à croiser les modalités de deux types de variables (indépendante et dépendante) de chaque hypothèse secondaire formulée. Pour cela nous les présenterons dans les tableaux à double entrée entre la variable indépendante et la variable dépendante des

différentes hypothèses afin de voir la relation qui existe entre les deux variables avant de passer à la vérification des hypothèses.

- **Tableau de synthèse des résultats de l'hypothèse (HR1)**

Tableau 38 : Répartition en fonction de la promotion collective

VI Qn°1 Selon vous les élèves promus collectivement serait-il la source de baisse de niveau ?	VD Qn°17 Vos enfants passent chaque année en classe supérieure, vous les jugez toujours compétents ?					
	Pas du tout		Tout à fait		TOTAL	
Pas d'accord	10	31,25%	2	6,25%	12	37,5%
Très d'accord	17	53,12%	3	9,37%	20	62,5%
TOTAL	27	84,37%	5	15,62%	32	100%

Source : enquête du terrain de Mai 2022

Il découle de ce tableau que 17 enseignants interrogés trouvent que les élèves promus collectivement sont source de baisse de niveau. Par contre 10 parents, pour eux, ils jugent les enfants incompétents bien que ces élèves passent chaque année en classe supérieure.

Tableau de synthèse des résultats de l'hypothèse (HR2)

Tableau 39 : Répartition en fonction d'acquis des compétences

VI Qn°11 La promotion collective est-elle solution à l'échec scolaire ?	VD Q n°18 Accepteriez-vous que votre enfant redouble une classe quand il n'a pas assimilé les matières ?					
	Non		Oui		TOTAL	
Pas du tout	4	16%	18	72%	22	88%
Tout à fait	1	4%	2	8%	3	12%
TOTAL	5	20%	20	80%	25	100%

Source : enquête de terrain Mai 2022

Nous déduisons de ce tableau que sur 5 Autorités scolaires, 4 pensent que la promotion collective n'est pas solution à l'échec scolaire, par contre une seule trouve que c'est la solution.

Par ailleurs, sur les 20 parents, 18 sont pour, pour que les enfants redoublent leur classe quand ils n'ont pas bien assimilé les matières, sauf 2 répondants disent non leur enfant ne doit redoubler une classe.

5.3.VÉRIFICATION DES HYPOTHÈSES

Pour vérifier nos hypothèses, nous allons faire le croisement des deux items issus de nos deux variables d'étude. Il s'agit de l'item relatif à promotion collective (VI) et acquisition des compétences des élèves dans les écoles primaires publiques (VD). Nous tenons à signaler que cette, nous nous intéresserons sur les modalités dichotomiques : tout à fait ; pas du tout ; oui ; non ; très d'accord ; pas d'accord et non comme (plus ou moins ; ni oui, ni non)

5.3.1. Hypothèse générale

Rappel de l'HG : La promotion collective influence l'acquisition des compétences des élèves à l'école primaire.

Les sept étapes qui vérifient l'hypothèse de recherche :

- Calcul des hypothèses statistiques (X^2_{cal})
- Choix de α et détermination du **nddl** (X^2_{lu})
- Calcul du khi-carré
- Détermination de la valeur critique
- Comparaison
- Décision
- Conclusion

1. Formulation des hypothèses statistiques

H_a : la promotion collective influence la lecture et l'écriture des élèves dans les écoles primaires publiques.

H₀ : la promotion collective n'influence pas la lecture et l'écriture des élèves dans les écoles primaires publiques.

2. Choix de (α) et détermination du nddl

Le choix de notre seuil de signification est de $\alpha = 0,05$

Nl = nombre de ligne

Nc = Nombre de colonne

Calcul du degré de liberté (nddl)

$$Nddl = (nl-1) (Nc-1)$$

$$AN: nddl : (2-1) (2-1) = 1 \times 1 = 1$$

$$Nddl = 1, \text{ D'où } X^2_{lu} = 3,84$$

3. Calcul du khi-carré (X^2_{cal})

Sachant que $nddl = 1$, nous utilisons la formule du khi-carré

F_0 = fréquence observée

F_e = fréquence théorique

Etant donné que le degré de liberté est égal à 1, nous utiliserons la formule de Khi-carré en appliquant la correction de Yates dont la formule est :

$$X^2_{corr} = \frac{(| F_0 - F_e | - 0,5)^2}{E}$$

Tableau 40 : Tableau de contingence pour la vérification de HR1

VI Qn°1 Selon vous les élèves promus collectivement serait-il la source de baisse de niveau ?	VD Qn°17 Vos enfants passent chaque année en classe supérieure, vous les jugez toujours compétents ?				
	Pas du tout OE		Tout à fait OE		Total
Pas d'accord	10	31	2	6	12
Très d'accord	17	53	3	9	20
Total	27		5		32

$$E = \frac{TL \times TC}{N}$$

Avec E = fréquence théorique

Tc = total de colonne

Tl = total de ligne

N = Effectif total de l'échantillon

Pour calculer E, nous avons la formule qui est :

$$X^2_{\text{corr}} = \frac{(O-E)-0,5)^2}{E}$$

E

O = fréquence observée

E = fréquence théorique

(O-E) -0,5)

(O-E) -0,5)²

Tableau 41 : Tableau de calcul du test de khi-carré n°1

O	E			
10	31	21,5	462,25	14,91
17	53	36,5	1332,25	25,13
2	6	4,5	20,25	3,37
3	9	6,5	42,25	4,69
Total				48,1

$$X^2_{\text{corr}} = 48,1$$

4. Détermination de la valeur critique

Le X^2_{lu} se lit dans le tableau de khi deux où le degré de liberté $nddl = 1$, X^2_{lu} est 3,84.

5. Comparaison

$$X^2_{lu} = 3,84$$

$$X^2_{\text{cor}} = 48,1$$

6. Décision

Le khi-carré calculé est supérieur à khi-carré lu, ce qui veut dire que l'**H_a** est acceptée et **H_o** est rejetée.

7. Conclusion

En conclusion, nous dirons que notre hypothèse HR1 est confirmée par le tableau de synthèse ci-dessus.

5.3.2. Vérification de l'hypothèse (HR2)

Nous procéderons la même procédure de la vérification comme l'hypothèse précédente.

1. Formulation des hypothèses statistiques

Ha : la promotion collective impacte le taux de réussite des élèves.

Ho : la promotion collective n'impacte pas le taux de réussite des élèves

2. Choix et détermination du nddl

Le choix de notre seuil est = 0,05

$$\text{nddl} = (N1-1) (Nc-1)$$

$$\text{AN} : (2-1) (2-1) = 1 \times 1$$

$$= 1$$

$$\text{nddl} = 1$$

Calcul de khi-carré (X^2)

Sachant déjà que le nddl est égale à 1, nous utilisons la formule de khi-carré en appliquant la correction du YATES de sa formule qui est :

$$X^2_{\text{cor}} = \frac{(O-E)-0,5)^2}{E}$$

Avec O = fréquence observée

E = fréquence théorique

Tableau 42 : Tableau de contingence pour la vérification de l'hypothèse HR2

VI Qn°11 La promotion collective est-elle solution à l'échec scolaire ?	VD Qn°18 Accepteriez-vous que votre enfant redouble une classe quand il n'a pas assimilé les matières ?				
	Non		Oui		TOTAL
	OE		OE		
Pas du tout	4	16	18	72	22
Tout à fait	1	4	2	8	3
Total	5		20		25

Pour calculer la fréquence, nous avons cette formule :

$$E = \frac{TL \times TC}{N}$$

Avec **E** = fréquence théorique

TL = total de ligne

TC = total de colonne

N = effectif total de l'échantillon

$$X^2_{\text{corr}} = \frac{(O-E)-0,5)^2}{E} \quad \text{Avec } O = \text{fréquence observée}$$

E = fréquence théorique

Tableau 43 : Tableau du calcul de khi-carré n°2

O	E			
4	16	12,5	156,25	9,76
1	4	3,5	12,25	3,06
18	72	54,5	2970,25	41,25
2	8	6,5	42,25	5,28
TOTAL				59,35

$$X^2_{\text{corr}} = 59,35$$

3. Détermination de la valeur critique du X^2_{lu}

En considérant seuil (α) = 0,05 et $nddl = 1$, alors $X^2_{lu} = 3,84$

4. Comparaison

$X^2_{corr} = 59,35$ et $X^2_{lu} = 3,84$

Le khi-carré corrigé est supérieur au khi-carré lu

$X^2_{corr} = 59,35$ est supérieur à $X^2_{lu} = 3,84$.

5. Décision

Le khi-carré calculé étant supérieur au khi-carré lu, ce qui revient à dire que l' H_a est acceptée et H_o rejetée.

6. Conclusion

D'après la vérification de notre hypothèse, nous pouvons conclure que notre hypothèse est confirmée. Et nous pouvons affirmer que les enfants doivent redoubler leur classe pour mieux assimiler les matières de bases.

Tableau 44 : Récapitulatif des résultats

HG	Hypothèses secondaires	X^2 cal	$nddl$	seuil	X^2_{lu}	Résultats
La promotion collective influence l'acquisition des compétences des élèves à l'école primaire	HR1 : la promotion collective influence la lecture et l'écriture des élèves dans le processus enseignement-apprentissage	48,1	1	0,05	3,84	HR1 est confirmée
	HR2 : la promotion collective impacte le taux de réussite des élèves ?	59,43	1	0,05	3,84	HR2 est confirmée

En considérant ce tableau récapitulatif, il ressort que l'HR1 et l'HR2 sont confirmées. Car l'analyse de nos tableaux de synthèse donne des résultats positifs. Ce qui nous fera croire que notre étude n'est vaine. L'enquête visait à vérifier les hypothèses de la recherche, et nous nous rendons compte que notre hypothèse générale est confirmée à 100%. Car nos deux hypothèses ont été acceptées.

Nous pouvons alors conclure que la promotion collective est source de baisse de niveau des élèves.

5.4.DICUSSION DES RÉSULTATS

L'interprétation des résultats et la vérification des hypothèses consistent notamment à les expliquer et à les commenter à la lumière de la revue de la littérature, des théories exposées ainsi que des faits ou événements de la vie courante. C'est à cette tâche que nous allons nous atteler dans les lignes suivantes.

L'analyse nous a conduits à conclure que la promotion collective influence négativement sur les acquis scolaires des élèves. C'est-à-dire que la baisse de niveau résulte de cette pratique. Autrement dit, les enseignants sont démotivés face à cette réforme et ont perdu l'autorité de leur fonction enseignante. Alors comment ils donneront le meilleur d'eux-mêmes d'exercer en toute liberté et quiétude leurs devoirs. Ainsi, donc la détermination, la motivation des enseignants dépendent de la bonne gestion des ressources humaines, matérielles, et financières.

Certains enseignants suggèrent de repenser cette pratique de la promotion collective. A cet effet, la compétition paraît très compromise (...), ils décrivent comme le signal d'un relâchement de la volonté de motiver les élèves et de garantir les conditions d'une compétition, qui permettront au « mérite » de jouer son rôle dans la sélection.

Quelques parents affirment que la disparition du redoublement équivaut à une baisse de niveau puis que la promotion collective permet de passer en classe supérieure sans avoir assimilé les contenus des enseignements. Ainsi, le problème de l'échec scolaire est au rendez-vous dans les examens nationaux dans le cycle secondaire.

- L'HR1 a été confirmée et donc, la promotion collective influence la lecture et l'écriture des élèves dans le processus enseignement/apprentissage. Il s'agit ici de la qualité de l'éducation. Ainsi, les élèves sont privilégiés par la politique de « passage automatique » en classe supérieure, génère ainsi les lacunes à ces élèves promus collectivement.
- L'HR2 a été confirmée et donc, la promotion collective impacte sur le taux de réussite des élèves de la fin du cycle primaire. Cependant, le concours d'entrée en 6^{ème} et le CEPE étant supprimés et dans ce cadre de figure, les enseignants ne peuvent plus être à mesure d'appliquer les réformes pédagogiques pour améliorer les qualités et rendement de ces élèves. Car les évaluations sont réduites, aussi par la pléthore des effectifs d'élèves l'enseignant a du mal à cibler ces derniers ayant des difficultés d'apprentissage.

5.5.LIMITES

S'il fallait faire allusion aux limites, tout d'abord nous savons qu'une recherche n'est jamais parvenue à faire le contour du problème auquel il est question. D'où la nôtre n'a pas aussi atteint à 100% les objectifs, néanmoins à 85% pour les efforts consentis.

Cependant, plusieurs difficultés qui ont failli entraver la réalisation de ce travail : sur ce, les difficultés d'ordre financier, le temps. Le manque des documents appropriés pour améliorer davantage nos raisonnements.

La collecte des données n'a pas été aisée à cause de l'indisponibilité des autorités scolaires qui a joué sur notre calendrier.

Conclusion partielle

L'objectif de cette étude c'est d'évaluer l'efficacité pédagogique de la promotion collective et de montrer l'impact négatif de cette politique éducative dans les écoles primaires publiques au Tchad. Pour atteindre cet objectif, l'étude a été menée dans la capitale à Ndjamena à l'école officielle de WALIA GORE et dans le sud du pays à Kyabé dans les écoles officielles de GANDA KABO 'A' et GANDA KABO 'B'.

En outre, nous invitons les futurs chercheurs à approfondir en étudiant d'autres thématiques en impliquant d'autres variables qui conditionnent la qualité et l'efficacité de l'éducation de base surtout sur les élèves promus collectivement en classe supérieure sans avoir un minimum de niveau requis. Car l'on ne saurait affirmer d'avoir côtoyé les contours de ce travail.

Tous les pays n'ont pas la même conception de ce que signifie la qualité. Les différents acteurs de l'éducation et organisations ont aussi leur propre définition. Pourtant, ils s'accordent souvent sur trois grands principes : le besoin de pertinence, d'équité sur le plan de l'accès et des résultats ainsi que d'un véritable respect des droits individuels (UNESCO, 2004).

5.6.SUGGESTIONS

Arrivé à la fin de cette recherche, nous ne saurions finir sans émettre certaines idées en sorte de suggestions dans l'optique d'améliorer la qualité de l'école tchadienne, pour la pérennité d'une éducation permanente et durable.

***AUX POUVOIRS PUBLICS**

L'éducation est un bien public. L'État assume la responsabilité principale de la protection, du respect et de la réalisation du droit à l'éducation. Effort sociétal partagé, l'éducation implique un processus inclusif de formulation et de mise en œuvre des politiques publiques. La société civile, les enseignants et les éducateurs, le secteur privé, les communautés, les familles, les jeunes et les enfants ont tous un rôle important à jouer dans la réalisation du droit à une éducation de qualité. Le rôle de l'État est essentiel dans la définition et la réglementation des normes et standards.

Pour reformer l'école de demain, dans le premier temps, l'école de demain semble-t-elle une école libre et une école d'inclusion pour lutter contre les discriminations de toute sorte. Dans un second temps, afin de lutter contre l'échec scolaire, nous verrons que l'école du futur se rapprochera du modèle des pays développés.

L'obligation qui est faite à l'État de garantir l'action éducative des familles, requiert de soutenir et de renforcer le partenariat nécessaire entre l'institution scolaire et les parents d'élèves, légalement responsables de leurs enfants. C'est pourquoi les parents d'élèves sont désormais considérés comme des membres à part entière de la communauté éducative et devraient être associés aux prises des décisions, notamment dans le cadre de leur participation aux différentes instances pour lesquelles ils doivent élire leurs représentants puis qu'il s'agit de l'avenir de la famille et ensuite la nation.

L'État est le garant de l'éducation de sa population, pour ce faire il doit aussi former les jeunes à devenir des bons citoyens et de bons professionnels et leur donner les bases d'un apprentissage et développement personnel tout au long de la vie. Pour ce faire, pourquoi l'État tchadien ne peut pas envoyer ses experts en éducation ou soit faire appel aux experts des pays voisins qui pratiquent aussi cette promotion collective tel que le Cameroun recueillir les expertises notamment en tenant compte du contexte local du pays avec ses réalités.

Comme l'a indiqué dans le rapport de la Banque Africaine de Développement (BAD), la prospérité de l'Afrique se réalisera à condition que le continent investisse dans l'éducation et la formation de sa jeunesse. En effet, aucun développement significatif de l'éducation ne peut se réaliser en marge d'une vision clairement définie et d'un cadre stratégique qui émanent des aspirations socio-économiques et culturelles des africains eux-mêmes. À l'évidence, les programmes d'éducation conçus et financés de l'extérieur manquent inévitablement de cohérence et leur impact reste toujours limité.

En rappelant sur les recommandations du Forum de Dakar (2000) :

- Tous les enfants en âge d'être scolarisés doivent avoir la possibilité d'accéder à un enseignement primaire gratuit de qualité et de le suivre jusqu'à son terme ;
- Les disparités entre les filles et garçons dans l'enseignement primaire et secondaire doivent disparaître ;
- Le niveau d'alphabétisme des adultes doit être réduit de moitié.

Or, l'article 36 de la constitution tchadienne stipule que : « L'État et les collectivités territoriales décentralisées créent les conditions et les institutions qui assurent et garantissent l'éducation des enfants ». Mais assurent-ils et garantissent-ils l'éducation des enfants ? Ce qui amène Djidingar de rétorquer à l'Etat quatre points clés de la faillite dans la baisse de niveau :

1. L'effectif pléthorique
2. L'échec probable du centre de curricula (CNC)
3. Les instituteurs médiocres intégrés avec des faux diplômes
4. Le manque de suivi évaluation et les matériels didactiques appropriés.

Après tout, le Tchad doit être souverain dans la détermination des politiques éducatives. À cet effet, il serait idéal que le Ministre de l'éducation nationale le premier garant de l'éducation et de par sa mission régalienne, avons l'honneur de lui proposer ce qui suit :

- Annuler l'Arrêté interdisant le redoublement, sinon cette école va produire des chômeurs incompetents dans l'avenir, or le marché de l'emploi de demain serait compétitif fixant comme critère la compétence et le bon profil.
- Réinstaurer le concours d'entrée en 6^{ème} et le CEPE qui constituent le seul moyen de mesurer et jauger la performance de ces élèves promus qui arrivent à la fin du cycle primaire. Si on tient mordicus à cette réforme actuelle de la promotion collective.
- Procéder au recrutement des enseignants et administrateurs comme le besoin est pressant.
- Prendre des mesures contre la prolifération des écoles privées créées anarchiquement dans la capitale et les villes des provinces. Comme fut le cas des lycées par l'Arrêté n° 080 /PR/PM/MESPC/SG/DGEF/015/DESG/013 portant suppression des établissements publics d'enseignement secondaire général des provinces au titre de l'année scolaire 2013-2014.

- Procéder à la formation des enseignants en révisant les curriculums des écoles de formation des enseignants (ENI) afin d'intégrer l'approche pédagogique du grand groupe pour faire face à l'explosion démographique scolaire qui va croissante.
- Planifier les programmes scolaires en tenant compte des réalités socioéconomiques du pays.
- Repenser les contenus des programmes enseignés en tenant compte des compétences.
- Pour une forme de réforme, nous proposons l'instauration dans le calendrier scolaire que les cours se fassent matin et soir. Si et seulement si dans la mesure où le besoin des enseignants et leur traitement sont bien assurés en leur donnant aussi une certaine autonomie pour mieux piloter l'école tchadienne.
- Le crucial problème c'est de chercher à réduire le nombre des maîtres communautaires, car sur les 35.928 enseignants au primaire pour l'année 2020, 74% sont les maîtres communautaires. De surcroît, à N'Djamena en 2011, dans le 3^e Arrondissement, on compte 11 écoles primaires avec 106 Institutrices et seulement 23 Instituteurs. On dirait que les instituteurs qui en manquent ! La prédominance de ces enseignantes est l'une des causes de manque de résultats dans nos écoles aujourd'hui. Car la plupart des classes qu'elles interviennent, les élèves sont errants dans la cour pendant que leurs camarades sont en classe en train d'apprendre. D'où il faut prendre au sérieux cette préoccupation en compte.
- Que le CNC produise en quantité ses produits et faire en sorte qu'il ait l'égalité dans la distribution sur toute l'étendue du territoire.
- Vulgariser dans les 23 régions du pays les écoles de métiers à côté des écoles classiques pour réduire le taux de chômage des jeunes.
- Réduire le nombre des maîtres communautaires dans les écoles publiques.
- On doit naturellement après une période d'activité d'apprentissage, le Ministre de l'éducation doit s'assurer que les connaissances à acquérir sont maîtrisées et l'insertion proposée, bien exécutée.
- Dans la possibilité que l'État donne un contrat aux enseignants compétents ayant admis à la retraite qui sont encore valide de pouvoir apporter leur expertise et expérience pour redresser l'école tchadienne et c'est possible s'il y a la volonté.
- Enfin, il faut construire les infrastructures scolaires là où la demande est croissante et rendre l'environnement sécurisant et propice pour favoriser un réel apprentissage.

- Rendre effectif et au respect du calendrier scolaire sur l'ensemble du territoire, car en réalité les écoles débutent en octobre dans au centre des villes, alors que plus tard après les fêtes de nouvel an que les portes des écoles s'ouvrent. Et l'inégalité de chance est en jeu.
- Veiller pour le curriculum que le CNC conçoit, soit rédigé en termes de compétences pour les élèves et pour la formation à l'enseignement.
- Adapter un curriculum qui privilégie la pédagogie d'intégration, qui contribuera au développement de l'enfant à l'évolution de son milieu. Il faut respecter et intégrer les valeurs sociales, morales et culturelles tchadiennes tout en assurant l'ouverture sur la civilisation universelle et la technologie moderne.

Pour éviter toutes les perturbations les plus récurrentes, telle que les grèves répétitives des enseignants pour des diverses revendications, il faut mettre sur la table ces divers points des syndicalistes et signer un accord de « **sans grève** », car celles-ci entravent fortement sur les élèves entraînant les baisses de niveau et de rendement sur les examens nationaux. Sinon des générations d'enfants qui seront sacrifiés, car ce système éducatif qui est mis en place est une machine à production des **chômeurs** mais des **chômeurs** « incompetents ».

Les pays qui ont un système éducatif performant, efficace et compétitif sont ceux qui ont compris l'importance des sciences de l'éducation. Pour permettre au décollage de l'école tchadienne, il serait urgent de penser à l'employabilité des lauréats de la Faculté des Sciences de l'Education car le vide est là.

Même si l'administration de l'éducation est dans la main des décideurs, l'éducation n'est pas un processus chaotique ou l'on peut prendre des décisions arbitraires. L'éducation obéit à des règles qu'il convient de trouver et de suivre sans donner une trop grande priorité aux opinions politiques, religieuses, des régimes au pouvoir soulignent Cohen, Marion et Morrison (2000).

Difficile pour l'école tchadienne ces dernières années, les examens sont organisés en dépit de tout de programme inachevé des 900 heures non atteintes, etc. L'école tchadienne est en perte de vitesse depuis quelques années. La principale cause est la baisse de niveau sans citer d'autres facteurs. Sur un échantillon de 67 pays, Amadio (1998), montre que la quantité de temps d'apprentissage officiel en 1^{ère} année du primaire oscille du simple au double avec une moyenne située à 736 heures un minimum de 398 heures (Bulgarie) et un maximum de 1000 heures (Australie, Canada, Philippines et Nouvelle-Zélande).

La norme : 850-1000 heures de cours effectives annuelles retenue par les instances internationales (Unesco, Banque Mondiale) comme la durée minimale nécessaire pour atteindre une éducation de qualité dans l'enseignement primaire. Cependant, au Tchad les temps d'apprentissages varient en fonction des régions et les endroits. Mais la plupart la durée des cours atteint au trot 6 à 7 mois s'il n'y a pas de perturbations (grève et autres...) au lieu de 9 mois.

Dans l'optique de récupérer les heures perdues et les jours fériés, nous suggérons à l'Etat de soumettre aux techniciens dans la programmation de réviser les horaires réglementaires dans la mesure possible de faire les cours dans l'enseignement fondamental matin et soir. Ou soit d'ajouter deux heures supplémentaires et, nous pourrions récupérer un mois de cours sur l'année. Bien sûr, en tenant compte des aléas climatiques du pays on doit débiter les cours comme suit :

- Octobre à Janvier (7h à 14h)
- Février à Avril (7h à 12h)
- Mai à Juin (7h à 14h)
- Ou soit, procéder aux cours le matin et soir.

En outre, une autre alternative est aussi possible, pour une tentative de changement nous proposons ce modèle ci-dessous.

Tableau 45 : un modèle pour l'efficacité interne et qualité de l'éducation

Mesure de politiques éducatives	Impact sur la rétention	Impact sur le redoublement	Impact sur les apprentissages	Coût
Augmentation du temps scolaire effectivement dispensé et aménagement des calendriers scolaires en fonction des réalités au niveau local	Ns	Ns	**	0
Généralisation au CP1-CP2, CE1-CE2 et CM1-CM2 de la politique des sous-cycles	***	***	**	+++
Généralisation de la mise à disposition et de l'utilisation de la mallette pédagogique et du guide du maître	***	***	Ns	\$
Généralisation de la mise à disposition et de l'utilisation des livres des élèves de mathématiques (manuel et cahier d'activités)	Ns	***	Ns	\$\$
Augmentations des recrutements d'enseignants	**	Ns	*	0

Diminution du nombre de classes à effectif surchargé (améliorer l'allocation des nouveaux enseignants et redéploiement)	**	*	Ns	0
Formation des enseignants titulaires des classes jumelées à la gestion de ce type de classe	**	Ns	Ns	\$\$\$

Légende :

* : impact léger

** : impact important

*** : impact très important

ns : impact non significatif

0 : aucun coût

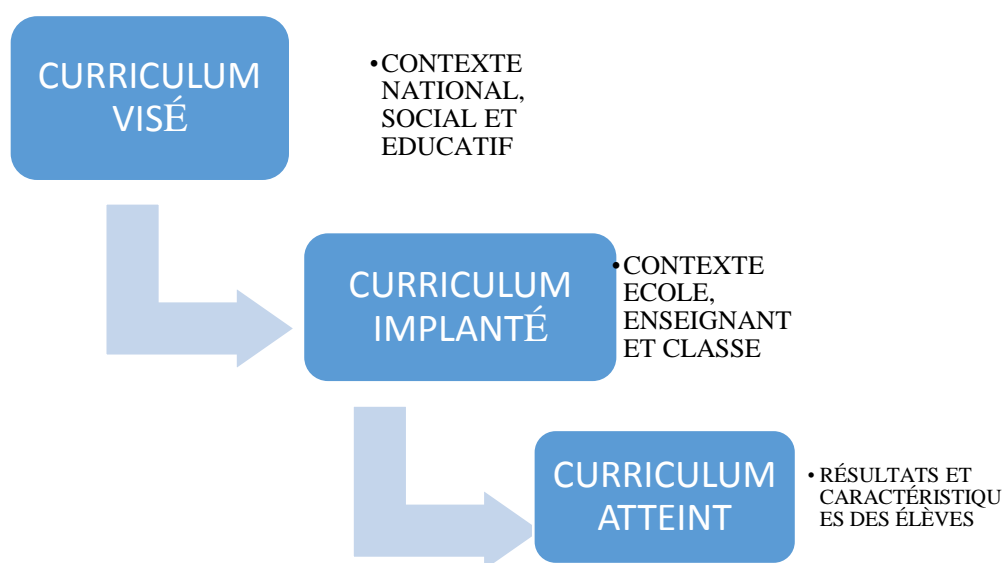
\$: assez élevé

\$\$: élevé

\$\$\$: très élevé

+++ : Économie

Il convient bien sûr de fournir un profil des connaissances, des compétences et des attitudes aux élèves et ensuite la mise en relation avec diverses variables contextuelles recueillies via les attentes à l'élève, à l'enseignant, au chef d'établissement et aussi aux parents. En cela, il va falloir redéfinir la vision du Centre National de Curricula (CNC) en innovant les curricula adéquats en intégrant les compétences à priori. Sur ce, comme le montre le modèle de l'Association Internationale de l'Évaluation du Rendement Scolaire (IEA) ci-dessous :



Source : Modèle de l'IEA (Mullis et al, 2005, P.5)

Améliorer sous tous ses aspects la qualité de l'éducation de façon à obtenir pour tous les résultats d'apprentissage reconnus et quantifiables notamment en ce qui concerne la lecture, l'écriture et le calcul et les compétences indispensables dans la vie courante. En effet, le ratio élève/enseignant dans l'enseignement primaire est loin de la réalité d'aujourd'hui. Ainsi souligne dans le rapport de la Banque Mondiale 2016 :

TCHAD : 57/ enseignant ;

RCA : 83/enseignant ;

RWANDA : 60/ enseignant ;

CAMEROUN : 45/enseignant ;

BENIN : 39/ enseignant.

Aucun système éducatif n'est parfait et en cohérence totale avec la société dont il est issu. La pédagogie dans la nuit des temps a évolué énormément depuis les années 60, mais on a l'impression qu'elle échoue toujours à corriger les déterminismes sociaux. Toutefois, certains systèmes parviennent mieux que le nôtre (Tchad) à se reformer et à adapter leur école aux défis d'aujourd'hui.

Sur ce modèle pour l'efficacité interne et la qualité de l'éducation, nous voulons mettre en exergue l'accent sur certains paramètres s'il va falloir maintenir cette réforme, qui est la

Promotion collective. Etant stipulé dans l'arrêté N° 300/PR/MENPC/SEENCEFA/DGM/DGEF/2020 du 30 septembre 2020, portant régulation des flux des effectifs scolaires et promotion interne des élèves dans les cycles de l'enseignement fondamental dans son article 2 au niveau déconcentré que :

Pour les classes de niveau un c'est-à-dire de CP1, CE1, CM1 le passage d'un élève est automatique et pour les classes de niveau deux c'est-à-dire CP2, CE2, CM2 et le cycle moyen, l'élève doit totaliser une moyenne de 5/10 ou 10/20 pour être déclaré admis. Dans les deux cas, l'élève en difficulté scolaire doit suivre un cours de rattrapage pour valider son passage en classe supérieure. Cependant aucun dispositif n'est mis en place pour les mesures d'accompagnement et pour ce fait, nous préconisons la politique de la généralisation des sous-cycles en trois niveaux c'est-à-dire jumelé les niveaux : CP1-CP2, CE1-CE2, CM1-CM2 comme cela se faisait encore dans les zones reculées où un enseignant pour les deux niveaux différents. Et dans ce cadre de figure, nous pouvons dire sans se tromper que le maître pourra

remédier les difficultés des élèves ayant de lacunes, car lui seul qui connaît mieux ses élèves ayant suffisamment ou pas acquis les compétences visées. Ainsi, nous aurons un impact sur la rétention, sur le redoublement et sur la qualité d'apprentissage.

Augmenter le temps scolaire effectivement dispensé en aménageant les calendriers scolaires en fonction des réalités au niveau local qui n'a pas un coût et pourra booster l'apprentissage. À cet effet renforcer les dispositifs en matériels didactiques tels que les livres, les manuels et guide pour le maître qui ont un coût mais qui peut maximiser le problème du redoublement. En outre, procéder à la réduction du nombre de classes à effectif surchargé et, penser au recrutement des enseignants déjà formés dans les ENI et non redéployés au terrain.

Ensuite, vulgariser la formation des enseignants titulaires des classes jumelées pour la gestion de ce type de classe qui certes vaut le coût mais qui aura un impact significatif sur le progrès et l'acquisition des acquis scolaires des élèves.

Notons que seule en motivant les enseignants en leur donnant une autonomie de gouverner le système, et tout ira bien à voir ce changement tant attendu.

Rendre favorable les conditions de vie et de travail de l'enseignant pour plus de motivation dans l'exercice de son métier.

Impliquer surtout, pour une quelconque réforme les syndicats des enseignants, les acteurs, les parents, les experts et les partenaires de l'éducation en matière de prise de décision puis que l'éducation est un projet de société. Même voire retenir ensemble les directives d'une école digne que nous voulions et les présenter aux Bailleurs de fonds qui financent l'éducation au Tchad, bien qu'ils ont aussi leur politique ces Bailleurs.

***AUX AUTORITÉS SCOLAIRES**

Il est nécessaire d'avoir un corps d'enseignants efficaces : l'efficacité pédagogique de l'enseignant dépend en grande partie de sa compétence et aussi de sa motivation à exercer son métier. Mais il faut veiller aussi au nombre des heures d'enseignement (gérer les absences de l'enseignant et les conditions locales. En fin ne pas oublier de soigner le management de l'équipe pédagogique et la participation des parents d'élèves.

Vulgariser et innover la formation pédagogique un peu partout la pédagogie du grand groupe pour faire face à la pléthore qui est un fait récurrent causé par l'explosion démographique scolaire.

Redéfinir dans la formation continue des enseignants les nouvelles techniques pédagogiques à pouvoir tenir une classe de grand groupe surtout aux jeunes enseignants nouvellement intégrés.

Mettre en place les projets pédagogiques aux apprenants, développer le modèle pédagogique intégrant les compétences pour le marché de l'emploi. D'où il faut évoluer au rythme de la mondialisation qui met sur le marché la compétence et la compétitivité.

Un programme scolaire est pertinent et efficace lorsqu'il relie l'apprentissage à l'expérience et à l'environnement de l'enfant tout en répondant aux attentes et aux demandes des parents. Il doit, en outre, préparer l'enfant au monde d'aujourd'hui à la société de demain qui sera la sienne.

Les autorités scolaires doivent programmer des formations de recyclage pédagogique et disposer au sein de l'école une bibliothèque adéquate où il y a tous les matériels scolaires nécessaires.

***AUX ENSEIGNANTS**

Lorsque nous enseignons ou formons, nous souhaitons évidemment que nos apprenants soient capables d'utiliser ce qu'on leur transmet dans des situations où ils seront face à des problèmes nouveaux, qu'ils n'auront pas vu pendant leur formation. Cette capacité s'appelle le transfert de connaissance. Mais quelles méthodes pédagogiques permettent de développer cette capacité ? Que faire faire à nos apprenants ?

L'enseignant dans sa classe est toujours préoccupé de savoir ce que les élèves ont appris à la fin de la leçon, du chapitre, du trimestre et de l'année. Divers moyens sont utilisés pour vérifier ce qui a été réalisé dans l'atteinte des objectifs et ce qui reste à faire pour entreprendre une action de remédiation.

Selon Paquay (1994), l'enseignant est semblable à un artisan qui doit prendre des décisions en temps réel. Ses « tours de main » s'acquièrent le plus souvent en situation de stage, permettant d'automatiser les schèmes d'analyse et d'action par l'exercice accompagné

du métier (Deauviau, 2007). Sa formation doit être double : théorique et pratique. Elle doit être conçue comme une occasion d'opérationnaliser des « savoirs pratiques » fortement contextualisés (Malglaive, 1990).

Les enseignants ont-ils oublié que : tout enfant qu'on enseigne est un homme qu'on gagne ?

Les différents enjeux des transpositions didactiques externes et internes que font les enseignants génèrent un questionnement propre au niveau collégial. Turcotte (1997) a identifié quelques questions qui peuvent être étudiées sous l'angle didactique :

Quelle forme d'enseignement convient le mieux aux types de connaissances que je dois leur enseigner ?

Comment mon enseignement peut-il prendre en considérant leurs forces et leurs faiblesses pour les amener à atteindre les objectifs de mon cours ?

Quels moyens dois-je adopter dans mon enseignement pour tirer parti des attitudes et des perceptions positives et pour contrer les négatives.

L'effet enseignant a le plus d'influence sur les apprentissages des élèves. Une des facteurs cruciaux est le temps que chaque enseignant consacre aux apprentissages et ses attentes. En effet, le maître efficace est celui qui maximise le temps pendant lequel les élèves sont actifs en terme d'apprentissage et s'il est convaincu que ses élèves peuvent progresser. Les enseignants les plus efficaces sont aussi les plus équitables, ils réduisent fortement les écarts entre les élèves (Duru-Bellat, 2001 ; Suchaut, 2016).

Le curriculum doit favoriser l'autonomie de l'élève en prenant en compte le principe que le savoir se construit chez l'apprenant qui est agent actif de sa formation pour la pérennisation des savoirs afin de conduire au développement des compétences ? Partant du principe de l'école est un lieu privilégié pour la formation de l'individu, le maître favorisera chez l'élève une participation active à sa formation en lui proposant des activités d'apprentissage appropriées.

Tout enfant peut réussir si on lui donne les moyens et le temps. Le rythme et la façon d'apprendre varient d'un enfant à l'autre. Alors le maître doit s'adapter en fonction de ces élèves et doit constamment aider ceux ayant les difficultés d'apprentissage.

En effet, le bon conducteur, est-il celui qui se contente d'appuyer sur son accélérateur et de tourner son volant ? La réponse est certes non. Le bon conducteur : « c'est celui qui, régulièrement, observe la circulation pour voir où il est le plus facile d'aller, regarde dans le rétroviseur pour voir s'il ne peut dépasser, examine les panneaux de signalisation pour voir s'il ne doit pas adapter sa vitesse, regarde s'il n'y a pas d'obstacle sur la route. Il évalue constamment, en adaptant sa conduite. C'est la même chose pour un bon enseignant ».

L'enseignant est à la fois un ingénieur et un artisan. A l'image de l'ingénieur, il élabore des projets, des plans d'action, prépare minutieusement les séquences, pense à l'avance le déroulement des activités, organise des progressions, propose aux élèves des stratégies de contournement des difficultés, etc. Il va falloir aujourd'hui pour l'enseignant-ingénieur la mise en place d'une ingénierie pédagogique pour que tout se déroule confortablement comme prévu. Il serait important de savoir les manières dont les élèves s'y prennent pour apprendre, pour ce faire, l'enseignant doit s'intéresser à la psychologie des apprentissages.

***AUX ÉLÈVES**

Les élèves sont interpellés de prendre conscience sur leur devenir, car la nation compte sur vous cette jeunesse. Vous devez donner le meilleur de vous-même, dit-on vous êtes « *fer de lance de la nation* ». A cet effet, rêvez grand en tenant à cœur votre scolarité tant que les parents vous supportent.

Bref, chaque élève est artisan de ses propres savoirs, toujours en faisant leurs devoirs et se fixer des objectifs scolaires à atteindre. Les élèves doivent chercher le mérite digne en mettant dans l'esprit l'idée de la concurrence pour gagner la confiance des parents et la société de demain. Toute réussite se passe par l'obéissance et le respect d'une certaine norme de la vie. Les élèves ne doivent plus jamais ignorer que leurs avenir dépendent de leurs performances à l'école. La course est lancée dès lors que vous êtes inscrits à l'école et, il va falloir l'endurance et la performance pour arriver à recevoir le prix dans l'avenir.

N'a-t-on pas dit : « *Qui veut aller plus loin, doit ménager sa monture* ». Alors, chaque élève est tenu de prendre au sérieux les études car tôt ou tard ça va payer.

***AUX PARENTS**

Les parents ont toujours été et resteront les premiers éducateurs de l'enfant. Ils ont le droit et le devoir de mettre en place ses bases intellectuelles et donner les orientations sur le devenir et développer son système de valeurs et d'attitudes d'autant plus que l'avenir.

Toutes les familles sont attachées à la réussite scolaire de leurs enfants. Or, cette réussite dépend du dialogue entre le personnel des établissements scolaires et les parents ainsi que de l'implication de ceux-ci dans l'accompagnement de la scolarité de leurs enfants.

En réalité, les parents doivent assumer la responsabilité de parent d'élève c'est-à-dire donner le nécessaire à la maison puis le maître apporte un complément à l'école. Pour ce faire, il doit créer une relation entre parent-enseignant, élève-enseignant et parent-élève.

Les parents, vous devez prendre conscience que vos enfants vous représentent. Quand ils réussissent dans la vie, c'est votre fierté, pour la famille et toute la société. Malheureusement, la plupart ne suivent pas leurs progénitures ni à la maison, ni à l'école et pensent que c'est la part de l'enseignant d'assumer. Dans tous les pays, l'établissement scolaire informe régulièrement les parents des progrès de leurs enfants durant l'année scolaire.

La décision de progression dans l'année suivante ou de redoublement de l'élève est communiquée aux parents à la fin de l'année scolaire.

La famille joue un rôle capital dans la réussite scolaire : elle se doit d'encourager l'autonomie, la motivation, mais aussi la responsabilité scolaire. C'est pourquoi il est important que les familles portent un réel intérêt à la scolarité de l'enfant, tout en respectant son rythme de travail et en lui laissant une certaine liberté face à l'accomplissement de ses tâches.

Il faut noter que la plupart des parents sont à l'origine de baisse de niveau des enfants. En ce sens que si l'enfant doit reprendre sa classe, le parent vient demander qu'on laisse passer son fils en cas de refus, il fait changer l'établissement à ce dernier. Ces cas sont récurrents dans notre pays.

Dans la situation actuelle, ni les parents, ni les enseignants ne sont à eux seuls, en mesure de transmettre aux jeunes toutes les connaissances, les compétences et valeurs dont ils ont besoin pour bien s'insérer dans la société. Reconnaître en échec du système comme un projet de société. Quand c'est le succès des élèves, on jette des fleurs aux enseignants et s'il arrive le contraire alors on renvoie la balle. Alors que cette crise éducative, interpelle tout un chacun d'y apporter sa pierre de contribution.

CONCLUSION GÉNÉRALE

Ce travail qui s'intitule « *Promotion collective et acquisition des compétences des élèves au cycle primaire en République du Tchad* » est une étude qui examine le rapport entre la suppression du redoublement et l'acquisition des compétences en lecture et en écriture des élèves dans l'enseignement fondamental, au Tchad. La promotion collective semble être source de baisse de niveau des élèves tchadiens selon l'opinion de la majorité des enseignants et les parents interrogés. Car la plupart de ces élèves promus ne parviennent pas à lire, à écrire, ni s'exprimer en langue française dont ils sont enseignés. Aujourd'hui, l'école au Tchad n'est plus ce que la société attend : source de connaissances, entreprise de formation des compétences sur qui doit reposer l'avenir du pays et de l'humanité. Notre question de

recherche était celle de savoir en quoi la promotion collective influence-t-elle l'acquisition des compétences des élèves à l'école primaire ?

Et nous nous sommes fixé comme objectif d'étude d'évaluer l'efficacité pédagogique de cette politique éducative qui est la promotion collective entraîne une baisse de niveau freinant la pérennisation de la formation des élèves. Pour soutenir notre hypothèse de recherche, nous avons travaillé avec soixante-un acteurs du système éducatif de l'enseignement primaire du Tchad et un focus group de six élèves qui sont cibles. Alors, grâce à un guide d'entretien élaboré qui nous a permis de collecter les données et de les analyser grâce à la technique de l'analyse de contenu.

Les résultats obtenus après l'analyse attestent que la promotion collective influence négativement l'acquisition des compétences des élèves promus collectivement en classe supérieure. Car, sur les 20 parents interrogés, 18 sont pour, soit 90% désirent que les enfants redoublent leur classe quand ils n'ont pas bien assimilé les matières, sauf 2 répondants soit 10% disent non que leurs enfants ne doivent redoubler une classe. A la question secondaire qui était celle de savoir si ces élèves promus collectivement en classe supérieure parvenaient-ils à lire correctement un texte de leur niveau ? Et sur ce, sur les 36 enseignants interrogés, 24 soit 66,66% affirment que les élèves ne parviennent pas à lire normalement un texte de leur niveau. Ainsi sur les 36 enseignants aussi interrogés pour savoir si les élèves arrivent-ils à écrire normalement un texte de leur niveau, 30 enseignants, soit 83,33% attestent qu'ils ne parviennent pas à écrire normalement un texte de leur niveau. Ce qui vient confirmer l'assertion d'un enseignant qui disait : « qu'il est obligé d'attribuer les numéros à ces élèves ne sachant écrire leur nom lors des compositions. » Mais comment ces derniers composent-ils ? N'est-ce pas il y a problème ! du moment où l'élève ne connaît écrire, que va-t-il écrire et en quelle langue sur son cahier de composition ?

La variable « promotion collective » est la source de baisse de niveau des élèves selon l'expérience des enseignants et parents dans les années passées. Les parents d'élèves se disent indignés : « *Nous payons de l'argent, mais en bout de ligne, la tête de l'enfant est vide. Cette éducation est au rabais. On ne voit pas l'homme à former, on ne voit que l'argent à payer dans l'enfant* ».

D'où l'HR1 a été confirmée et donc, la promotion collective influence la lecture et l'écriture des élèves dans le processus enseignement/apprentissage. Il s'agit ici de la qualité de l'éducation. Comme les élèves sont privilégiés par la politique de « passage automatique » en classe supérieure, génère ainsi les lacunes à ces élèves promus collectivement.

L'HR2 a été confirmée car, la promotion collective impacte sur le taux de réussite des élèves à la fin du cycle primaire. Etant donné que le concours d'entrée en 6^{ème} et l'examen de certification de fin du cycle primaire sont supprimés. Dans ces conditions, les enseignants ne pouvaient plus être à mesure d'appliquer les réformes pédagogiques pour améliorer les qualités et rendement de ces élèves. Car les évaluations sont réduites, aussi par la pléthore des effectifs d'élèves l'enseignant a du mal à cibler ces derniers ayant des difficultés d'apprentissage.

L'enseignant d'aujourd'hui est dans l'incapacité absolue de donner aux élèves l'ensemble des connaissances leur permettant de répondre aux situations variées qu'ils rencontreront dans l'avenir. Ceci ne veut pas dire qu'il n'ait rien à leur apprendre ; mais ceci veut dire que l'éducation actuelle doit, encore plus que par le passé, insister sur les méthodes d'apprentissage et d'acquisition, sur les méthodes de travail pour que petit à petit, l'élève devienne capable d'une autoformation qui lui sera indispensable dans les années à venir. En effet, l'enseignant n'est plus valoriser aujourd'hui, comme entre temps il fut un modèle pour les apprenants et la société était fière de l'enseignant, d'où le slogan qui faisait sa fierté était : « *L'enseignant a tout donné, jusqu'au fond de son savoir* », en ce jour, ce n'est plus le cas. Pour la part des enseignants, cette « promotion collective » semble réduire leur prestige et la démotivation pour ceux ayant vraiment la vocation d'enseigner. Ce qui signifie, amener l'élève à devenir un citoyen instruit, réfléchi, responsable et actif capable d'exercer ses habiletés intellectuelles de création, d'analyse et de jugement tout en lui permettant de s'épanouir, d'exploiter son plein potentiel et de développer sa personnalité. D'où l'éducation de qualité qui doit lui permettre de s'insérer véritablement dans son milieu et de contribuer au développement de la société dans laquelle il vit dans toutes ses dimensions.

Parvenus à la fin de ce travail, nous pouvons considérer que nous avons atteints notre objectif. Notre étude a effectivement montré que la promotion collective est l'un des problèmes majeurs qui mine le bon fonctionnement du système éducatif tchadien. Car l'analyse de nos tableaux de synthèse donne des résultats positifs. Ce qui nous fera croire que notre étude n'est vaine. L'enquête visait à vérifier les hypothèses de la recherche, et nous avons eu raison de notre hypothèse générale émise dès le départ, est confirmée à 100% grâce à nos résultats de terrain. Car nos deux hypothèses alternatives ont été acceptées et les hypothèses nulles sont rejetées.

Cette étude nous a permis de comprendre la nécessité de ramener le redoublement tout en créant les mécanismes pouvant redonner l'école tchadienne sa lettre de noblesse. Il faut noter

que ce système, souffre d'un sérieux problème de la planification et l'organisation qui doit impérativement faire appel au management et la gestion rationnelle des ressources allouées. En effet, le gouvernement et les acteurs éducatifs doivent repenser à cette réforme et réorganiser ce système. Surtout le secteur de l'enseignement de base qui est le socle avec des nouvelles stratégies d'offre de formation en tenant compte de l'explosion démographique de la population scolarisable à pouvoir rendre l'éducation inclusive, accessible et gratuite avec un enseignement de qualité. Or, le système d'éducation actuel est comme une machine à fabrication des chômeurs qui ne pourront répondre aux exigences du marché d'emploi mondial. Si l'éducation est un facteur le plus rentable pour le développement d'une nation, alors la compétence d'un élève est un facteur de rentabilité à la fois pour lui-même mais aussi pour son pays. Cependant, les systèmes éducatifs non efficaces et/ou non efficaces se doivent de réguler leur politique en vue d'une amélioration de la qualité de l'enseignement.

BIBLIOGRAPHIE

Abacar, M. (2017). *La baisse de niveau scolaire au Tchad. Causes, conséquences et solutions.*
Edilivre-Aparis

- Adams,A and Van der Gaag. J (2013). Where is the Learning? Measuring Schooling Efforts in Developing Countries. The Brookings Institution.
- Akkari, A. & Payet, J.P. (Ed.), *Transformations des systèmes éducatifs dans les pays du sud*. Entre globalisation et diversification, 2010
- Amadio, R. (1998). Domains and lambda-calculi. Cambridge tracts in theoretical computer science,46. Cambridge University press, 500
- Arrêté n° 300/PR/MENPC/SEENPC/DGM/DGEF/2020 du 30 septembre 2020 portant régulation des flux des effectifs scolaires et promotion interne des élèves dans les cycles de l'enseignement fondamental.
- Arrêté n°080/PR/PM/MESFP/SG/DGEF/015/DESG/013 portant suppression des établissements publics d'enseignement secondaire général des provinces au titre de l'année scolaire 2013-2014 du 17/09/2013
- Arrêté n°253/PR/MEN/SEENCEFA/SG/2014 du 03 Décembre portant un dispositif d'accompagnement des élèves en difficultés .
- Atangana et al. (1984). *Education, emploi et salaire au Cameroun*. Paris : UnescoIPE
- Banque Mondiale, (2000). *Stratégie sectorielle de l'éducation*.
- Bie, (1974). Promotion collective et scolarisation au Cameroun. *Revue trimestrielle de l'éducation*. IV
- Bourdieu, P. (1982). *Actes de la recherche en sciences sociales*, 43,58-63
- Bressoux, P. (1994). *Les recherches sur les effectifs-écoles et les effets-maîtres*, 5juillet 2022
- Bressoux, P. (2007). Qu'est ce qui caractérise l'enseignement efficace ? In Dupriez, V., & Chapelle, G. (dir). *Enseigner*. Paris : PUF
- Bru, M. (2002). Analyse des pratiques d'enseignement : éléments des pratiques enseignantes constatée. *Revue Erudit*,1
- Chapelle, J. (1980). *Le peuple Tchadien ses racines, sa vie quotidienne et ses combats*. Paris: l'Harmattan.
- Cohen, J. (1973). *Statistical Power Analysis and research results*. American Educational Research Journal,1973,10,225-229
- Cohen, J., Manion, L. et Morrison, K. (2000). *Méthode de recherche en éducation*, Routledge Falmer, London. Repéré à <https://dx.doi.org/10.4324/9780203224342>
- Confemen, (1991). *Répertoire méthodologique sur les techniques d'organisation et d'enseignement dans les classes à effectifs pléthoriques*. Dakar : CONFEMEN
- Crahay, M. (1997). *Une école de qualité pour tous*. Bruxelles : Labor
- Crahay, M. (2003). *Peut-on lutter contre l'échec scolaire ?* Bruxelles : De Boeck

- Crahay, M. (2004). Peut-on conclure à propos des effets du redoublement ? *Revue française de pédagogie*. 148, 11-23.
- Crahay, M. (2003). *Peut-on lutter contre l'échec scolaire ?* Bruxelles : De Boeck supérieur.
- Crahay, M. & Donnay, J. (2001). *La mise en place de la réforme du premier degré de l'enseignement secondaire*. Recherche interuniversitaire, Rapport de recherche auprès du Ministère de L'Enseignement Secondaire, Université de Liège
- Dardenne, B., Haslam, A., McGarty, C., et Yzerbyt, V. (2008). *Guide méthodologique de la recherche en psychologie*. 239-245
- Dasen, P.R. (2002). *Développement humain et éducation informelle*. Bruxelles : De Boeck
- De Landsheere, G. (1992). *L'éducation et la formation*. Paris : PUF
- De Landsheere, G. (1976). *Définition des variables*, 216
- Deauvieux, J. (2007, Janvier- Mars). *Observer et comprendre les pratiques enseignantes*, 100-118
- Delvaux, B. (2000). Orientation et redoublement : recomposition de deux outils de gestion des trajectoires scolaires, in Bajoit G. dir. *Jeunesse et société : la socialisation des jeunes dans un monde en mutation*. Bruxelles : De Boeck.
- Demeuse, M., Matoul, A., et al. (2005). *Vers une école juste et efficace*. Economie, société, Région. Paris : De Boeck supérieur, Cité par Ricciadi Joos & Stocker (2008)
- Depelteau, F. (2003). *La démarche d'une recherche en sciences humaines de la question de départ à la communication des résultats*. Québec : Presse de l'Université Laval.
- Depelteau, F. (2010). *Démarche d'une recherche en sciences humaines*. Bruxelles : De Boeck supérieur
- Develey, M. (1994). *Peut-on former les enseignants ?* Paris : PUF
- Djidingar, M. (2017). *Les 4 points clés de la faillite de l'Etat tchadien dans la baisse de niveau scolaire*. BLOG DU RESEAU MONDOBOG
- Djimrassem, T. (2016). *Les difficultés de l'enseignement-apprentissage au Tchad. Réflexion sur les problèmes pédagogiques*. Edilivre-Paris
- Djimtebaye, M. (2015, 22 Juin). *Tchad : suppression du redoublement, l'école sacrifiée*. Tchadinfo, Education
- Draelants, H. (2008). *Les fonctions latentes du redoublement : Enseignements d'une politique de lutte contre le redoublement en Belgique francophone*. Education et société. (21)1, 163-180
- Dubet, F. (2000). *Peut-on encore reformer l'école ?* in Van Zanten A.dir. *L'école, l'état des saviors*. Paris : La Découverte.

- Dubet, F. (2003). *Le déclin de l'institution*, Paris, La Découverte
- Dubet, F. et Martucceli, D. (1996). *A l'école : Sociologie de l'expérience scolaire*. Paris : Seuil
- Duflo, E. (2010). *Le développement humain. Lutter contre la pauvreté*. Paris : Seuil-La République des idées
- Duru-Bellat, M. (2016). *Les inégalités sociales à l'école : Genèse et mythes*, Presses Universitaires de France
- Eisemon, T.O. (1997). *Réduire les redoublements : problèmes stratégies*. Paris : Unesco, Comores, P.39-49
- EURYDICE, (2011). *Le redoublement dans l'enseignement obligatoire en Europe : réglementations et statistiques*
- Fonkeng, E.G., Chaffi, C.I. & Bomba, J. (2014). *Précis de méthodologie de recherche en science sociales*. Yaoundé : Graphicam.
- Fonkoua, P. (2006). *Quels futurs pour l'éducation en Afrique ? Préface du Guy Bourgeault*. Paris : Harmattan.
- Gami, N. (1987). *Evaluation du système éducatif au Tchad*. Mémoire de CAP-CEG, ENS, Ndjamena.
- Gillet, P. (1991). *Construire la formation*. Paris : ESF.
- Guskey, (2000). *Pratique enseignante en classe sue le plan de la démarche*.
- Hagam, S. (2012). *Le développement de l'éducation en Afrique subsaharienne exemple du Tchad*. Paris : l'Harmattan.
- Hotyat, F. et Delphine-Messe, D. (1973). *Dictionnaire encyclopédique de pédagogie moderne, à l'usage des enseignants, des éducateurs et des parents*, Paris : Nathan.
- Kumar, K., et Sarangapani, P-M. (2015, 3 mars). La gestion du temps scolaire à l'école primaire au Sénégal. *Revue Tiers-Monde*, 127-146.
- Lambert, L. (2002). A framework for shared leadership. *Educational Leadership*, 59, 37-40
- Legendre, M.F. (2008). La notion de compétence au cœur des réformes curriculaires : effet de mode ou moteur de changement en profondeur ? In F. Audigier & N. Tutiaux-Guillon (ed). *Compétences et contenu. Les curriculums en question* (pp. 27-50). Bruxelles : De Boeck.
- Loi n°16/PR/2006 du 13 mars 2006 portant le passage automatique à l'intérieur des sous-cycles du primaire et l'abandon de l'examen de fin de cycle primaire.

- Malassis, L. (1966). *Les bases socioéconomiques de la promotion collective : Réflexions sur deux expériences de formation et d'information économiques* : in : *Economie rurale*. 69, 51-56.
- Malglaive, G. (1990). *Travail et pédagogie*. Paris : PUF.
- Mbaissatar, L-J. (2013). *L'école tchadienne : entre confusion et menace de faillite*, N'Djamena, Tchad : CEFOD.
- Mbaisso, A. (1990). *L'éducation au Tchad, Bilan, problèmes et perspectives*. Paris : Karthala
- Meuret, D. (2012). *Accountability sur les politiques d'éducation aux Etats-Unis*. Education et Sociétés, Bruxelles : De Boeck.
- Meny, Y., Thoenig, J-C. (1990). *Politiques publiques*. In : *Revue française de science politique*, 3, 394-397.
- Merton, R-K. (1997). *Eléments de théorie et de méthode sociologique*. Armand Colin
- Miallaret, G. (1996). *La formation des enseignants*. Collection « Que sais-je ? » Paris : PUF
- Mikano, G.V.S. (2017). *La problématique de la promotion collective dans les politiques d'éducation de base au Cameroun*, Edilivre.
- Miller, J. (2006). *Technological diversity, related diversification, and firm performance*, 27,601-619.
- Morgan, L.D. (1996). Focus group. *Annual Review of sociology*, 22,129-152.
- Mvesso, A. (1998). *L'école malgré tout : les conditions d'une contribution à l'essor africain*. Yaoundé : Puy
- Mvogo, D. (2002). *L'éducation aujourd'hui, quels enjeux ?* Yaoundé : Presse de l'UCAC
- Ndoutorlengar, M. (2014). *Les questions de l'éducation au Tchad : les nœuds de l'excellence*. Saint-Denis : Edilivre
- Nduzi, T. (2001,2002). *Enquête sur les opinions des parents et des enseignants sur le redoublement de classe*, mémoire, Université de Kinshassa.
- Nodjigoto, M.N. (2016). *Améliorer l'enseignement : contre et/ou depuis, les pratiques existantes : le cas de l'école primaire et des instituteurs tchadiens*. (Thèse de doctorat), Université de Genève.
- Nomaye, M. (1998). *L'éducation de base au Tchad : Situation, enjeux et perspectives*. Paris : L'Harmattan.
- Nomaye, M. (2001). *La pédagogie de Grands Groupes comme solution à l'accroissement de la demande scolaire au Tchad* (Thèse de Doctorat), Université de Caen.
- Nomaye, M. (2001). *Les politiques éducatives au Tchad (1960-2000)*. Paris : L'Harmattan

- Omar, A. (1987). *Méthodologie des sciences sociales et approche qualitative des organisations. Une introduction à la démarche classique et une critique*. Montréal : Université du Québec
- Paquay, L. (1994). Vers un référentiel des compétences professionnelles de l'enseignant. *Recherche et formation*, 16, 7-38
- Paul, J.-J., & Troncin, T. (2004). *Les apports de la recherche sur l'impact du redoublement comme moyen de traiter les difficultés scolaires au cours de la scolarité obligatoire*. Paris : Haut conseil de l'évaluation de l'école.
- Perrenoud, P. (1982). L'inégalité quotidienne devant le système d'enseignement. L'action pédagogique et de la différence. *Revue européenne des sciences sociales*, 63, 87-142 (Repris dans *La pédagogie à l'école des différences*). Paris : ESF
- Perrenoud, P. (1997). *Construire des compétences des écoles*. Paris : ESF
- Perrenoud, P. (2000). *L'égalité des chances, une chimère ?* L'école des parents, 1, 51
- Perrenoud, P. (2001). *Les trois fonctions de l'évaluation dans une scolarité organisée en cycles*, 2, 19-25
- Perrenoud, P. (2002). *Dix principes pour rendre le système éducatif plus efficace*. Université de Genève : Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation, 212
- Perrenoud, P. (2011). *Quand l'école prétend préparer à la vie... Des compétences ou d'autres savoirs ?* Paris : ESF.
- Pisa, (2000). *Des atouts de la vie. Premiers résultats du programme international de l'OCDE. Pour le suivi des acquis des élèves (PISA) 2000*. OCDE.
- Plante, J. (2000). *L'ADEA dans le cadre de l'étude sur « le défi de l'apprentissage : améliorer la qualité de l'éducation de base en Afrique »*. Université Laval, Québec (non édité).
- Quivy, R., Ruquoy, D. et Campenhoudt, L.-V. (1989). *Malaise à l'école*. Bruxelles : Presse de l'Université Saint-Louis. Repéré à DOI : 10.4000/books.pusL.14414.
- République du Tchad, Loi n°16/PR/2006 du 13 mars 2006, Portant Orientation du Système Educatif Tchadien, Présidence de la République, Ndjamena, 2006
- Roegers, X. (2001). *Une pédagogie de l'intégration. Compétences et intégration des acquis dans l'enseignement*. Bruxelles : De Boeck.
- Roegers, X. (2010). *L'école et l'évaluation. Des situations pour évaluer les compétences des élèves*. Bruxelles : De Boeck.
- Sall, H.N. et De Ketele, T.M. (1997). L'évaluation du rendement des systèmes éducatifs. *Revue mesure et évaluation en éducation*, 19,3

- Savoie-Zajé et Karenti, (2000). L'approche qualitative. *Revue des sciences de l'éducation*, 38
1, 23-45. Repéré à URI <https://id.erudit.org/iderudit/1016748ar>
- Schwartz, B. (1973). *L'éducation demain. Une étude de la Fondation Européenne de la culture*. Paris : Aubier Montaigne
- Stufflebeam, D. (1980). L'évaluation en éducation et la prise de décision. *Revue française de pédagogie*. Ed.NHP : Lyon.
- Suchaut, B. (2016). *Analyse des systèmes éducatifs*, Lausanne : Unil.
- Talbot, L. (2009). *L'évaluation formative. Comment évaluer pour remédier aux difficultés d'apprentissage ?* Paris : Armand Collin.
- Tardif, M. et Lessard, C. (1999). *Le travail enseignant au quotidien. Expérience, interactions humaines et dilemmes professionnels*. Bruxelles : De Boeck.
- Tchegho, J-M. (1999). *L'enracinement culturel en Afrique : une nécessité pour un développement durable : le cas des Bamiléké du Cameroun*. Démos : Amazon.
- Troncin, T. (2005). *Le redoublement : Radiographie d'une décision à la recherche de sa légitimité* (Thèse de doctorat). Université de Bourgogne.
- Tsafak, G. (2001). *Comprendre les sciences de l'éducation*. Paris : l'Harmattan

ANNEXES

REPUBLIQUE DU CAMEROUN

Paix – Travail – Patrie

UNIVERSITE DE YAOUNDE I

FACULTE DES SCIENCES DE
L'EDUCATION

DEPARTEMENT DE CURRICULA
ET EVALUATION



REPUBLIC OF CAMEROON

Peace – Work – Fatherland

UNIVERSITY OF YAOUNDE I

FACULTY OF EDUCATION

DEPARTMENT OF CURRICULUM
AND EVALUATION

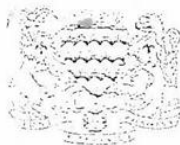
Le Doyen

The Dean

N°.....90...../22/UYI/FSE/VDSSE

REPUBLIQUE DU TCHAD
CONSEIL MILITAIRE DE TRANSITION
PRESIDENCE DU CONSEIL DE TRANSITION
PRIMATURE
MINISTRE DE L'EDUCATION NATIONALE ET
DE LA PROMOTION CIVIQUE
SECRETARIAT D'ETAT A L'EDUCATION NATIONALE
ET A LA PROMOTION CIVIQUE
DIRECTION GENERALE DU MINISTERE
DIRECTION GENERALE DE L'ADMINISTRATION,
DE LA PLANNIFICATION ET DES RESSOURCES
DIRECTION DES EXAMENS ET CONCOURS DU FONDAMENTAL
ET DU SECONDAIRE

الجمهورية - تشاد
وحدة - تعليم



جمهورية تشاد
الرجاس العسكري الانتقالي
رئاسة المجلس الانتقالي
رئاسة الوزراء
وزارة التربية الوطنية وترقية المواطنة
إدارة الدولة في التربية الوطنية وترقية المواطنة
الإدارة العامة للإدارة،
التنظيم والموارد
إدارة الامتحانات والمسابقات التعليم الأساسي والمتوسط

Visa: DEF

ARRETE N° 179/CMT/PCMT/PMT/MENPC/SEENPC/DG/DGPR/DECFS/2021
Portant création d'une commission chargée de contrôle et de suivi des modalités de

ARRÊTÉ

Article 1 : Le présent arrêté crée au sein du Ministère de l'Éducation Nationale et de la Promotion Civique une commission chargée du contrôle et du suivi de la procédure de régulation des flux des effectifs et promotion interne des élèves dans l'Enseignement Fondamental au titre de l'année scolaire 2020-2021.

Article 2 ; la commission a pour missions de ;

Au niveau central ;

Contrôler et suivre les modalités de régulation des flux des effectifs et la promotion interne des élèves dans les cycles de l'Enseignement Fondamental ;

S'assurer de l'application des modalités du passage en classe supérieure des élèves du fondamental telles que définies dans l'arrêté N° 300 portant régulation des flux des effectifs et promotion interne des élèves dans l'Enseignement Fondamental ;

Contrôler, suivre et valider l'évaluation des apprentissages pour le passage des élèves du Cours Moyen 2^{ème} Année (CM2) en Sixième (6^{ème}) ;

Recenser les difficultés relatives à l'organisation des activités d'évaluation ;

Membres :

- L'Inspecteur des Services Chargé du Contrôle de l'Action du Corps d'Encadrement et de Supervision Pédagogique ;
- L'Inspecteur des Services Chargé des Finances et du Matériel ;
- Le Directeur Adjoint de l'Enseignement Fondamental ;
- Le Directeur Adjoint des Examens et Concours du Fondamental et du Secondaire ;
- Les Directeurs de Cabinet du Ministre de l'Éducation Nationale et de la Promotion Civique et de la Secrétaire d'État à l'Éducation Nationale et à la Promotion Civique ;
- La Directrice de la Promotion de l'Enseignement Privé ;
- Un (e) Inspecteur Pédagogique de l'Enseignement Primaire ;
- Un (e) Inspecteur Pédagogique des Enseignements Moyen et Secondaire ;
- Cinq représentants des syndicats des enseignants et,
- Un membre de la Fédération Nationale des Associations des Parents d'Élèves du Tchad.

REPUBLIQUE DU CAMEROUN
Paix- Travail- Patrie

UNIVERSITE DE YAOUNDE I

FACULTE DES SCIENCES DE
L'EDUCATION

DEPARTEMENT DE CURRICULA ET
EVALUATION



REPUBLIC OF CAMEROON
Peace- Work- Fratherland

THE UNIVERSITY OF YAOUNDE I

THE FACULTY OF EDUCATION

DEPARTMENT OF CURRICULA
AND EVALUATION

Monsieur /Madame,

Tout élève ; A quelque élève ; A beaucoup d'élève Par ce que.....

.....
.....
.....

4. Les élèves promus collectivement peuvent-ils éviter de subir un échec à long terme ?

Tout à fait ; Plus ou moins ; Pas du tout Parce que.....

.....
.....

REPUBLIQUE DU CAMEROUN
Paix- Travail- Patrie

UNIVERSITE DE YAOUNDE I

FACULTE DES SCIENCES DE
L'EDUCATION

DEPARTEMENT DE CURRICULA ET
EVALUATION



REPUBLIC OF CAMEROON
Peace- Work- Fratherland

THE UNIVERSITY OF YAOUNDE I

THE FACULTY OF EDUCATION

DEPARTMENT OF CURRICULA
AND EVALUATION

Monsieur /Madame,

Je suis **SAÏNTO Parfait BANGOUL**, étudiant en Master II à l'Université de Yaoundé I, Faculté des Sciences de l'Education, filière Management de l'Education. Je conduis une étude

Thème du guide : promotion collective et acquisition des compétences au cycle primaire en République du Tchad : Etude évaluative dans les écoles publiques du 9^e Arrondissement de N'Djamena.

Thème 2 : Promotion collective

2.1 Selon vous, les élèves promus collectivement serait-il la source de baisse de niveau ?

Très d'accord D'accord ; Pas d'accord Parce que.....

.....

.....

.....

.....

2.2 Pensez-vous que la promotion collective des élèves soit la meilleure solution ?

2.6 Le redoublement permettrait-il aux élèves de mieux assimiler les acquis scolaires ?

Tout élève ; A quelques élèves A beaucoup d'élèves Par ce que.....

.....
.....
.....
.....
.....

Thème 3 : Acquisition des compétences

3.1 Les élèves promus collectivement sont-ils compétents une fois admis en classe supérieure ?

Tout élève ; A quelques élèves A beaucoup d'élèves Par ce que.....

REPUBLIQUE DU CAMEROUN
Paix- Travail- Patrie

UNIVERSITE DE YAOUNDE I

FACULTE DES SCIENCES DE
L'EDUCATION

DEPARTEMENT DE CURRICULA ET
EVALUATION



REPUBLIC OF CAMEROON
Peace- Work- Fratherland

THE UNIVERSITY OF YAOUNDE I

THE FACULTY OF EDUCATION

DEPARTMENT OF CURRICULA
AND EVALUATION

Monsieur /Madame,

Monsieur SAÏNTO B. S. BANGOU, étudiant en Master II à l'Université de Yaoundé I

3. Accepteriez-vous que votre enfant redouble une classe quand il n'a pas assimilé les matières ?

Oui ; Non parce que.....

.....
.....
.....

4. La promotion collective est-elle économique et permet le progrès rapide dans le cursus scolaire de l'enfant ?

5. Tout à fait ; Plus ou moins ; Pas du tout Parce que.....

.....
.....

TABLEAU DU KHI DEUX

N°	Alpha = 0,05	Alpha = 0,01	Alpha = 0,001
1	3,84	6,64	10,83
2	5,99	9,21	13,83
3	7,82	11,35	16,27
4	9,49	13,28	18,47

5	11,07	15,09	20,52
6	12,59	16,81	22,46
7	14,07	18,48	24,32
8	15,51	20,09	26,13
9	16,92	21,67	27,88
10	18,31	23,21	29,59
11	19,68	24,73	31,26
12	21,03	26,22	32,91
13	22,36	27,69	34,53
14	23,69	29,14	36,12
15	25,00	30,58	37,70
16	26,30	32,00	39,25
17	27,59	33,41	40,70
18	28,87	34,81	42,31
19	30,14	36,19	43,82
20	31,41	37,57	45,32
21	32,67	38,93	46,80
22	33,92	40,29	48,27
23	35,17	41,64	49,73
24	36,42	42,92	51,18
25	37,65	44,31	52,62
26	38,89	45,64	54,05
27	40,11	46,96	55,48
28	41,34	48,28	56,89
29	42,56	49,59	58,30
30	43,77	50,89	59,70
31	44,99	52,19	61,10
32	46,19	53,49	62,49
33	47,40	54,78	63,87
34	48,60	56,06	65,25
35	49,80	57,34	66,62
36	51,00	58,62	67,99
37	52,19	59,89	69,35
38	53,38	61,16	70,71
39	54,57	62,43	72,06
40	55,76	63,69	73,41
41	56,94	64,95	74,75
42	58,12	66,21	76,09
43	59,30	67,46	77,42
44	60,48	68,71	78,75
45	61,66	69,96	80,08
46	62,83	71,20	81,40
47	64,00	72,44	82,72
48	65,17	73,68	84,03
49	66,34	74,92	85,35

50	67,51	76,15	86,66
51	68,67	77,39	87,97
52	69,83	78,62	89,27
53	70,99	79,84	90,57
54	72,15	81,07	91,88
55	73,31	82,29	93,13
56	74,47	83,52	94,47
57	75,62	84,73	95,75
58	76,78	85,95	97,03
59	77,93	87,17	98,34
60	79,08	88,38	99,62
61	80,23	89,59	100,88
62	81,38	90,80	102,15
63	82,52	92,01	103,46
64	83,68	93,22	104,72
65	84,82	94,42	105,97
66	85,97	95,63	107,26
67	87,11	96,83	108,54
68	88,25	98,03	109,79
69	89,39	99,23	111,06
70	90,63	100,42	112,31
71	91,67	101,62	113,56
72	92,81	102,82	114,84
73	93,95	104,01	116,08
74	95,08	105,20	117,35
75	96, 22	106,39	118,60
76	97,35	107,58	119,85
77	98,49	108,77	121,11
78	99,62	109,96	122,36
79	100,75	111,15	123,60
80	101,88	112,33	124,84
81	103,01	113,51	126 ,09
82	104,14	114,70	127,33
83	105,27	115,88	128,57
84	106,40	117,06	129,80
85	107,52	118,24	131,04
86	108,65	119,41	132,28
87	109,97	120,59	133,51
88	110,80	121,77	134,74
89	112,02	122,94	135,96
90	113,15	124,12	137,19
91	114,27	125,29	138,45
92	115,39	126,46	139,66
93	116,51	127,63	140,90
94	117,63	128,80	142,12

95	118,75	129,97	143,32
96	119,87	131,14	144,55
97	120,99	132,31	145,78
98	122,11	133,47	146,99
99	123,23	134,64	148,21
100	124,34	135,81	149,48

TABLE DES MATIÈRES

SOMMAIRE	I
DEDICACE	III
REMERCIEMENTS	IV
LISTE DES ABREVIATIONS	V
LISTE DES TABLEAUX ET GRAPHIQUE	VIII
RESUME	X
ABSTRACT	XI
INTRODUCTION GENERALE	1
PREMIERE PARTIE : CADRE THEORIQUE DE L'ETUDE	5
CHAPITRE 1 : CONTEXTE ET JUSTIFICATION DE L'ETUDE	6
1.1. CONTEXTE ET JUSTIFICATION DE L'ÉTUDE	6
1.1.1. Aperçu historique du système éducatif tchadien.....	12
1.1.2. Organisation du système éducatif tchadien.....	17
1.1.3. Fonctionnement de l'enseignement primaire.....	18
1.1.4. Orientation du système éducatif tchadien	18
1.1.5. Les caractéristiques des écoles.....	19
CHAPITRE 2 : REVUE DE LA LITTERATURE	26
2.1. DÉFINITION DES CONCEPTS	26
2.2. LES TRAVAUX ANTÉRIEURS	27
2.2. HISTORIQUE DE LA PROMOTION COLLECTIVE	40

2.2.1. En Europe comme ailleurs.....	40
2.2.2. En Afrique	46
2.3. THÉORIES DE RÉFÉRENCE.....	51
2.3.1. La théorie d'apprentissage de Skinner et Thorndike	51
2.3.2. La théorie de l'apprentissage contrôlé de Raymond Tavernier	52
CHAPITRE 3 : PROBLEMATIQUE DE LA PROMOTION COLLECTIVE	54
3.1. FORMULATION ET POSITION DU PROBLÈME	54
3.2. QUESTION DE RECHERCHE	56
3.2.1. Question principale	56
3.2.2. Questions secondaires	57
3.3. OBJECTIF DE L'ÉTUDE.....	57
3.3.1. Objectif général.....	57
3.3.2. Objectifs spécifiques	57
3.4. HYPOTHÈSE DE L'ÉTUDE.....	58
3.4.1. Hypothèse générale	58
3.4.2. Hypothèses de recherche secondaires	58
3.5. INTÉRÊT DE L'ÉTUDE.....	58
3.5.1. L'intérêt social	59
3.5.2. L'intérêt professionnel	59
3.5.3. L'intérêt scientifique	59
3.6. DÉLIMITATION DU SUJET	60

3.7. OPÉRATIONNALISATION DES VARIABLES	60
3.7.1. La variable indépendante (VI)	61
3.7.2. La variable dépendante (VD).....	61
3.7.3. Tableau synoptique des hypothèses, variables, indicateurs, et modalités.....	62
DEUXIEME PARTIE : CADRE METHODOLOGIQUE ET OPERATOIRE.....	63
CHAPITRE 4 : METHODOLOGIE DE LA RECHERCHE	64
4.1. TYPE DE RECHERCHE.....	64
4.2. POPULATION D'ÉTUDE	65
4.3. POPULATION ACCESSIBLE.....	65
4.4. ÉCHANTILLON ET MÉTHODE D'ÉCHANTILLONNAGE	66
4.4.1. Échantillonnage.....	66
4.4.2. Méthode d'échantillonnage.....	67
4.5. ÉLABORATION DE L'INSTRUMENT DE COLLECTE DES DONNÉES	68
4.5.1. Le questionnaire.....	68
4.5.2. Le focus group	69
4.6. PROCÉDURE DE COLLECTE DES DONNÉES.....	70
4.6.1. L'enquête	70
4.7. VALIDATION DE L'INSTRUMENT	70
4.7.1. La pré enquête.....	Erreur ! Signet non défini.
4.8. PROCÉDURE DE L'ANALYSE DES DONNÉES.....	71
4.8.1. La technique du dépouillement du questionnaire	71

4.8.2.	Instrument statistique utilisé	71
4.8.3.	Analyse descriptive	71
4.8.4.	Analyse inférentielle	72
4.8.5.	Règle de prise de décision.....	73
4.9.	OUTIL STATISTIQUE.....	74
4.10.	DIFFICULTÉS RENCONTRÉES.....	74
CHAPITRE 5 : PRESENTATION, ANALYSE, INTERPRETATION ET DISCUSSION		
DES RESULTATS		
		75
5.1.	RAPPEL DE LA QUESTION ET DES HYPOTHÈSES ..	Erreur ! Signet non défini.
5.1.1.	Formulation et position du problème	Erreur ! Signet non défini.
5.1.2.	Question de recherche	Erreur ! Signet non défini.
5.1.2.1.	Question principale	Erreur ! Signet non défini.
5.1.2.2.	Questions secondaires	Erreur ! Signet non défini.
5.1.3.	Objectif de l'étude.....	Erreur ! Signet non défini.
5.1.3.1.	Objectif général	Erreur ! Signet non défini.
5.1.3.2.	Objectifs spécifiques	Erreur ! Signet non défini.
5.1.4.	Hypothèses de l'étude	Erreur ! Signet non défini.
5.1.4.1.	Hypothèse générale	Erreur ! Signet non défini.
5.1.4.2.	Hypothèse de recherche	Erreur ! Signet non défini.
5.1.5.	Variables	Erreur ! Signet non défini.
5.1.5.1.	La variable indépendante (VI).....	Erreur ! Signet non défini.
5.1.5.2.	La variable dépendante (VD)	Erreur ! Signet non défini.

5.2. PRÉSENTATION DES RÉSULTATS.....	75
5.2.1. Analyse des données des répondants liés à la variable indépendante (VI).....	78
5.2.2. Analyses des données des répondants liés à la (VD).....	82
5.2.3. Analyse des items des parents.....	85
5.2.4. Interprétation des résultats	87
5.2.5. Transcription du focus group	89
5.2.6. Présentations des répondants	89
5.3. SYNTHÈSE DES RÉSULTATS	91
5.4. VÉRIFICATION DES HYPOTHÈSES	93
5.4.1. Hypothèse générale	93
5.4.2. Vérification de l'hypothèse (HR2).....	96
5.5. DICUSSION DES RÉSULTATS	99
5.6. LIMITES.....	100
5.7. SUGGESTIONS	100
CONCLUSION GENERALE	113
BIBLIOGRAPHIE	116
ANNEXES.....	123
TABLE DES MATIERES	138