

RÉPUBLIQUE DU CAMEROUN

Paix-Travail-Patrie

UNIVERSITÉ DE YAOUNDÉ I

FACULTÉ DES SCIENCES DE L'ÉDUCATION

CENTRE DE RECHERCHE ET DE FORMATION

DOCTORALE EN SCIENCES HUMAINES,
SOCIALES ET ÉDUCATIVES

UNITÉ DE RECHERCHE ET DE FORMATION

DOCTORALE EN SCIENCES DE

L'ÉDUCATION ET INGENIERIE ÉDUCATIVE



REPUBLIC OF CAMEROON

Peace-Work-Fatherland

THE UNIVERSITY OF YAOUNDE I

FACULTY OF EDUCATION

DOCTORAL RESEARCH CENTER AND TRAINING

SCHOOL IN SOCIAL AND EDUCATIONAL

SCIENCES

DOCTORAL RESEARCH AND TRAINING SCHOOL

IN EDUCATION AND EDUCATIONAL

ENGINEERING

**ÉVALUATION DE LA PERFORMANCE DU PROJET DE PROMOTION DE
LA QUALITE DE L'EDUCATION DE BASE AU TCHAD : UNE ETUDE
MENEES DANS LA REGION DU MOYEN-CHARI (SARH)**

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

DÉPARTEMENT DE CURRICULA ET ÉVALUATION

FILIÈRE : Management de l'Éducation

SPÉCIALITÉ : Conception et Évaluation des Projets Éducatifs

PAR

HADJI KAKA AL-HADJ KABO

Licence en Sciences de l'Éducation

PARCOURS : Curriculum et Évaluation

SPÉCIALITÉ: Évaluation des apprentissages

MATRICULE : 21V3692

MEMBRES DU JURY

Président: FOZING

INNOCENT, Pr

Rapporteur: BIKOI

FELIX NICODEME, Pr

Membre : NDJONMBOG

JOSEPH ROGER, CC



JUIN 2023

SOMMAIRE

DÉDICACE.....	ii
REMERCIEMENTS	iii
LISTE DES SIGLES, ABRÉVIATIONS ET ACRONYMES	iv
LISTE DES TABLEAUX.....	vi
RÉSUMÉ.....	viii
ABSTRACT	ix
INTRODUCTION.....	1
PREMIERE PARTIE : CADRE CONCEPTUEL ET THEORIQUE DE L'ETUDE	4
CHAPITRE I : PROBLEMATIQUE GENERALE DE L'ETUDE	5
CHAPITRE II : CLARIFICATION DES CONCEPTS ET REVUE DE LA LITTERATURE DE CONCEPTS	23
DEUXIÈME PARTIE : CADRE MÉTHODOLOGIQUE ET OPÉRATOIRE DE L'ÉTUDE	51
CHAPITRE III: MÉTHODES DE L'ÉTUDE.....	52
CHAPITRE IV : ANALYSE DES DONNÉES ET INTERPRÉTATION DES RESULTATS D'ÉTUDE	56
CHAPITRE V : DISCUSSION DES RÉSULTATS ET SUGGESTION DE L'ÉTUDE	80
CONCLUSION	99
RÉFÉRENCES.....	102
ANNEXES	105
TABLE DES MATIÈRES	111

À

Ma Maman Kaltouma Kana, à mon défunt Papa Al-hadj Kabo paix à son âme et à toute ma
Famille.

REMERCIEMENTS

Les mots ne seront vraiment pas suffisants pour exprimer toute ma gratitude et ma reconnaissance à plusieurs personnes sans le concours desquels nous n'aurions pas mené la présente étude jusqu'à son terme. Ainsi nos remerciements vont :

A celui qui nous a donné la vie, un grand merci à Dieu

Au Professeur Titulaire des Universités BIKOI FÉLIX NICODÈME. Il n'est pas seulement mon encadrant de mémoire de recherche, mais il était l'un des grands enseignants qui nous a enseigné à l'Université de Ngaoundéré en cycle de licence à la Faculté des Sciences de l'Éducation. Merci Professeur pour les remarques faites, conseils donnés et orientations.

Nous disons particulièrement merci au Professeur BÉLA CYRILLE BIENVENU en sa qualité de Doyen de la Faculté des Sciences de l'Éducation de l'Université de Yaoundé I.

Un grand merci à notre Chef de département de Curricula et Évaluation Professeur MAINGARI DAOUDA qui nous a accompagné durant notre formation au sein de son département.

A tous mes enseignants de Master sans oublier tous ceux qui ont contribué à mon éducation et à ma formation.

Pour terminer, mes sincères remerciements à toute ma famille, à mes ami-es camarades et à toute personne de ma connaissance surtout à toi mon aimée RAMATOU.

LISTE DES SIGLES, ABRÉVIATIONS ET ACRONYMES

AAV : Virus Adeno-Associé

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

AENF : Alphabétisation et éducation non formelle

AFD : Agence française de développement

AME : Association des mères d'élèves

APE : Association des parents d'élèves

APESS : Association pour la promotion de l'élevage au sahel et savane

BM : Banque mondiale

CD : Disque compact ou compact disque

CDFC : Centre de formation continue

CE1 : Cours elemataire 1

CEBNF : Centre d'education de base non formel

CEFJA : Centre d'education et de formation des jeunes et adultes

CONFEMEN : Conférence des ministres de l'éducation des États et gouvernements de la francophonie

COVID-19 : Maladie à coronavirus 2019

CP1 : Cours préparatoire 1

CP2 : Cours préparatoire 2

DDC : Direction du développement et de la coopération

DREJ : Délégation régionale de l'enseignement et de la jeunesse

EFA -GMR : Éducation for all global moniting repport

ELM : Enseignement en langue nationale

EPT : Éducation pour tous

ERP : Évaluation rurale participative

FEI : France Éducation internationale

FORMI : Formation et insertion des jeunes

GTLME : Groupe de Travail sur les Livres et les Matériels Educatifs

ISMEA : Institut des sciences du management et d'économie appliquée

IUSAE : Institut universitaire des sciences agronomiques et de l'environnement

LCDP : Programme d'Alphabétisation et de Développement Communautaire

MENPC : Ministère De l'Education Nationale et la Promotion Civique

OCDE : Organisation de coopération et de développement économiques

ODD : Objectif du développement durable

OMD : Objectif millénaire de développement

ONG : Organisation non gouvernementale

OXFAM : Mouvement Mondial des personnes qui luttent contre les inégalités pour mettre fin à la pauvreté et aux injustices

PAQEPP : Projet d'amélioration de la qualité de l'éducation de base et de promotion d'une gestion de proximité

PASEC : Programme d'analyse des systèmes éducatifs de la CONFEMEN

PEEB : Programme d'efficacité énergétique dans les bâtiments

PISA : Programme International pour le Suivi des Acquis des élèves

PREPP : Programme Régional d'Education des Populations Pastorales en zones transfrontalières

PROQUEB : Promotion de la qualité de l'éducation de base

PUSEB : Projet d'urgence de soutien à l'éducation de base

QI : Quotient Intellectuel

RDC : République Démocratique du Congo

REFLECT : Regenerated Freirean Literacy through Empowering Community Techniques

RJDH : Réseau des journalistes pour les droits de l'Homme

TBS : Taux brut de scolarisation

TIC : Technologie de l'Information et de la Communication

UNESCO United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization

UNICEF : Fonds des nations unies pour l'enfance

VIH/SIDA : Virus de L'immunodéficience Humaine/Syndrome D'immunodeficiency

ZPD : Zone Proximale de Développement

LISTE DES TABLEAUX

Tableau n°1: Tableau synoptique	20
Tableau n°2: Récapitulation de l'échantillon	53
Tableau n°3: Genre des participants	57
Tableau n°4: Répartition des participants selon leur âge.....	58
Tableau n°5: Répartition des participants selon leur opinion sur l'item 1	58
Tableau n°6: Répartition des participants selon leur opinion sur l'item 2.....	58
Tableau n°7 : Répartition des participants selon leur opinion sur l'item 3.....	59
Tableau n°8: Répartition des participants selon leur opinion sur l'item 4.....	59
Tableau n°9 : Répartition des participants selon leur opinion sur l'item 5.....	60
Tableau n°10: Répartition des participants selon leur opinion sur l'item 6.....	60
Tableau n°11: Répartition des participants selon leur opinion sur l'item 7.....	60
Tableau n°12: Répartition des participants selon leur opinion sur l'item 8.....	61
Tableau n°13: Répartition des participants selon leur opinion sur l'item 9.....	61
Tableau n°14: Répartition des participants selon leur opinion sur l'item 10.....	62
Tableau n°15: Répartition des participants selon leur opinion sur l'item 11	62
Tableau n°16: Répartition des participants selon leur opinion sur l'item 12.....	62
Tableau n°17: Répartition des participants selon leur opinion sur l'item 13.....	63
Tableau n°18: Répartition des participants selon leur opinion sur l'item 14.....	63
Tableau n°19: Répartition des participants selon leur opinion sur l'item 15.....	64
Tableau n°20: Répartition des participants selon leur opinion sur l'item 16.....	64
Tableau n°21: Répartition des participants selon leur opinion sur l'item 17.....	64
Tableau n°22: Répartition des participants selon leur opinion sur l'item 18.....	65
Tableau n°23: Répartition des participants selon leur opinion sur l'item 19.....	65
Tableau n°24: Répartition des participants selon leur opinion sur l'item 20.....	66
Tableau n°25: Répartition des participants selon leur opinion sur l'item 21	66
Tableau n°26: Répartition des participants selon leur opinion sur l'item 22.....	66
Tableau n°27: Répartition des participants selon leur opinion sur l'item 23.....	67
Tableau n°28: Répartition des participants selon leur opinion sur l'item 24.....	67
Tableau n°29: Moyenne des items relatifs à l'amélioration de la qualité de l'éducation	68
Tableau n°30: Moyenne des items relatifs au renforcement des établissements scolaires	68
Tableau n°31: Moyenne des items relatifs au développement de l'alphabétisation des communautés pour soutenir le parcours scolaires des enfants et les développements des opportunités professionnelles.	69

Tableau n°32: Moyenne des items relatifs au renforcement de la chaîne de supervision des établissements scolaires et l’implantation des unités de suivi et gestion dans les délégations de l’enseignement et de la jeunesse	70
Tableau n°33: Entretien avec le chargé de suivi pédagogique du projet Proqueb	71
Tableau n°34: Entretien avec le sous-préfet	73
Tableau n°35: Entretien avec un parent d’élève	75

RÉSUMÉ

Cette étude a pour thème : L'évaluation de la performance du projet de promotion de la qualité de l'éducation de base au Tchad : une étude menée dans la région du Moyen-Chari (Sarh). Cette recherche a pour hypothèse le projet Proqueb a atteint les objectifs à lui assignés à sa création et pour hypothèses spécifiques le Proqueb a permis d'améliorer la qualité de l'éducation de base dans la région du Moyen-Chari; le projet a amélioré le fonctionnement des établissements scolaires (conditions de scolarisation, ressources pédagogiques, formation des enseignants, outils pédagogiques innovants); le Proqueb a développé l'alphabétisation des communautés pour soutenir le parcours scolaires des enfants et développer les opportunités professionnelles; le projet a renforcé la chaîne de supervision des établissements scolaires par la formation de tous les acteurs en implantant des unités de suivi et gestion dans les délégations de l'enseignement et de la jeunesse (DREJ). Pour la méthodologie nous avons la méthode quantitative et qualitative. Pour le recueil des données on a eu définitivement une population accessible de 76, un responsable du projet, quatre autorités locales et soixante-huit parents d'élèves pour un échantillon de cent individus. Le questionnaire et le guide d'entretien qui nous a permis de collecter les données. Les principaux résultats obtenus : Pour la modalité interrogeant l'amélioration de la qualité la Moyenne obtenue : 1.4703; Pour la modalité interrogeant renforcement des établissements scolaires on a obtenu la Moyenne : 1.5776; Pour la modalité interrogeant le développement de l'alphabétisation des communautés pour soutenir le parcours scolaires des enfants et les développements des opportunités professionnelles La Moyenne obtenue : 1.70088; Et pour la modalité finale interrogeant le renforcement de la chaîne de supervision des établissements scolaires et l'implantation des unités de suivi et gestion dans les délégations de l'enseignement et de la jeunesse la Moyenne donne : 1.54338.

Mots clés : Éducation, Projet, Évaluation, Qualité de l'Éducation, Performance du Projet

ABSTRACT

The theme of this study is: Evaluation of the performance of the project to promote the quality of basic education in Chad: a study carried out in the region of Moyen-Chari (Sarh). This research has for hypothesis the Proqueb project has achieved the objectives assigned to it at its creation and for specific hypotheses the Proqueb has made it possible to improve the quality of basic education in the Moyen-Chari region; the project has improved the functioning of schools (schooling conditions, teaching resources, teacher training, innovative teaching tools); Proqueb has developed community literacy to support children's schooling and develop professional opportunities; the project strengthened the chain of supervision of schools by training all actors by setting up monitoring and management units in the education and youth delegations (DREJ). For the methodology we have the quantitative and qualitative method. For data collection, we definitely had an accessible population of 76, a project manager, four local authorities and sixty-eight parents for a sample of one hundred individuals. The questionnaire and the interview guide that allowed us to collect the data. The main results obtained: For the modality questioning the improvement of the quality the Average obtained: 1.4703; For the modality questioning strengthening of schools, the Average was obtained: 1.5776; For the modality questioning the development of literacy in communities to support children's schooling and the development of professional opportunities The average obtained: 1.70088; And for the final modality questioning the strengthening of the chain of supervision of educational establishments and the establishment of monitoring and management units in the delegations of education and youth, the Average gives: 1.54338.

Keywords: Education, Project, Evaluation, Quality of Education, Project Performance.

INTRODUCTION

L'éducation est, étymologiquement l'action de « guider hors de », c'est-à-dire développer, faire produire. Il signifie maintenant plus couramment l'apprentissage et le développement des facultés intellectuelles, morales et physiques, les moyens et les résultats de cette activité de développement. Spécifiquement, l'éducation humaine inclut des compétences et des éléments culturels caractéristiques du lieu géographique et de la période historique. Elle est la base de la société, car elle encourage la perfectibilité de l'homme. Elle fait sortir l'homme de l'état des origines pour connaître certaines perfections de ses facultés. L'éducation est le moteur, la garantie du développement humain et la transformation intégrale d'une société donnée. L'article 26 de la Déclaration universelle des droits de l'Homme et les principaux traités qui garantissent le droit à l'éducation ont défini les buts de l'éducation qui ont des répercussions sur le contenu de l'éducation, les procédés et matériels d'enseignement et d'apprentissage, l'environnement pédagogique et les résultats de l'apprentissage. L'éducation est fondamentale dans la société d'aujourd'hui. Elle est bien sûr d'abord l'œuvre de la famille dans laquelle l'enfant apparaît et du milieu dans lequel il fait ses premiers pas. Elle est enrichie par les rencontres, les engagements, les expériences, qu'il aura tout au long de son existence. Mais la collectivité ne peut s'en désintéresser. Elle doit en organiser le cadre, en fournir les moyens, veiller à ses résultats. Elle doit surtout, plus que partout ailleurs, poursuivre en ce domaine un objectif d'égalité des chances que le laisser-faire compromet. Chaque pays dans le monde dispose de son propre système éducatif, avec un rôle traditionnellement dévolu aux parents d'un enfant (ou à leur substitut) d'amener cet enfant aux mœurs de l'âge adulte, et une intervention souvent croissante des États. L'éducation est considérée comme un élément important du développement des personnes, d'où le développement d'un droit à l'éducation. L'éducation est un droit fondamental qui représente les espoirs, les rêves et les aspirations de millions d'enfants et de familles partout dans le monde. C'est le moyen le plus fiable pour permettre aux enfants de développer leur plein potentiel, de sortir de la pauvreté et de se construire de meilleures chances d'avenir. Ce droit est consacré par les articles 28 et 29 de la Convention internationale des droits de l'enfant. Sur la base de l'égalité des chances, l'enseignement primaire doit être obligatoire et gratuit, et l'enseignement secondaire accessible à tous, dans le respect de la dignité de l'enfant. Un système éducatif performant est donc un avantage majeur. La performance dans son approche théorique intègre de notions diverses dont les plus importantes sont : la croissance de l'activité, la profitabilité, la rentabilité, la productivité, l'efficacité et l'efficience. La

performance est guidée par différents critères : la taille de l'organisation, la structure du comité de pilotage, l'importance des interactions avec des parties prenantes externes, la vision du dirigeant, la culture d'entreprise.

Quand il s'agit de l'éducation, la qualité est une condition obligatoire si on veut construire un meilleur avenir pour la prochaine génération. L'UNICEF et ses partenaires s'emploient à améliorer les compétences pédagogiques, les normes de qualité, les programmes de préparation à la vie active et les évaluations de l'apprentissage préscolaire. L'éducation de qualité est un concept dynamique. Il évolue avec le temps et est sujet à des conditions sociales, économiques et environnementales. Cependant, le droit international relatif aux droits de l'Homme fournit un cadre juridique qui garantit une éducation de qualité. « La qualité est au cœur de l'éducation pour tous. Elle détermine combien les enfants apprennent et s'ils apprennent bien, et la mesure dans laquelle leur éducation se traduit par un ensemble de bénéfices personnels, sociaux et développementaux » (EFA GMR 2005, Education pour tous – L'exigence de qualité). La qualité de l'éducation est devenue un thème qui revient souvent dans le discours des responsables du système éducatif national ce qui fait penser à une révolution qui s'opérerait dans le mode de gestion des affaires éducatives pour passer d'une approche purement quantitative à une nouvelle approche qui ferait de la qualité des apprentissages son cheval de bataille. La qualité de l'éducation représente un autre défi. Même les élèves qui parviennent à suivre une éducation de base ont peu de chance de recevoir un apprentissage de qualité. Or une éducation de qualité est un impératif pour préparer les enfants à acquérir les compétences, les connaissances, les valeurs et les attitudes nécessaires pour réussir au 21^{ème} siècle. Or nous pouvons affirmer sans risque d'objection fondée qu'il n'en est rien. Nous continuons à reproduire le passé avec son lot d'erreurs et de maladroites malgré la nouvelle ère éducative qui s'annonçait avec la mise en place de la fameuse charte de l'éducation et de la formation à l'aube du 3^{ème} millénaire. A l'entame de la deuxième moitié de la décennie de l'éducation beaucoup reste à faire pour espérer atteindre les objectifs fixés par la charte. Dans le cadre de notre étude nous allons structurer le travail comme suit : première partie qui est cadre conceptuel et théorique de l'étude qui a deux chapitres avec chaque sous parties, premier chapitre problématique de l'étude, deuxième chapitre clarification des concepts et revue de la littérature de concepts. Le premier chapitre portera sur la description de la région du Moyen-Chari, description du projet proqueb en question, contexte et justification, formulation du problème, questions de recherche, hypothèses de recherche, objectifs de recherche, choix et intérêt du sujet, délimitation du sujet et le

deuxième chapitre portera sur la clarification des concepts, la revue de la littérature des concepts et les théories explicatives. En ce qui concerne la deuxième partie cadre méthodologique et opératoire, comporte trois chapitres, III, IV, V. Chapitre III méthodes de recherche qui doit donner précision sur le type de recherche, site de l'étude population de l'étude, technique l'échantillonnage et échantillon, instruments de collecte de données, exploitation documentaire, questionnaire, guide d'entretien, procédure de collecte de données, technique d'analyse et difficultés de l'étude. Chapitre IV analyse et interprétation des données, pour ça on a analyse quantitative, analyse qualitative et interprétation. Chapitre V discussion et suggestions. Les données récoltées par questionnaire et entretien seront présentées. L'analyse de données présentées au chapitre IV et les résultats obtenus de cette analyse précisera dans laquelle les hypothèses formulées seront vérifiées. Par ailleurs, nos résultats permettent aussi de découvrir les raisons qui justifient l'usage du thème : évaluation de la performance du projet de promotion de la qualité de l'éducation de base au Tchad. A la suite des résultats intéressants découverts, des suggestions seront faites afin de pallier les limites liées au projet.

**PREMIERE PARTIE : CADRE CONCEPTUEL ET
THEORIQUE DE L'ETUDE**

CHAPITRE I : PROBLEMATIQUE GENERALE DE L'ETUDE

Pour construire une problématique, le chercheur doit explorer et exploiter divers matériaux ayant traités à son domaine, son thème et son sujet (provisoire) littérature grise (thèses, mémoires de recherche, rapports d'étude et d'expertise, actes des rencontres scientifiques, etc.), et selon l'étude, la littérature populaire (romans, presse, films, CD, etc.), les comptes rendus de faits ou d'événements, rapports historiques, etc.

De façon simplifiée, une problématique présente une situation que l'on décrit à l'égard d'un sujet. De cette description émerge un problème de recherche qui, généralement, est posé sous forme de questions ou sous forme d'hypothèses de recherche (un énoncé qui cherche à prédire les résultats de la recherche). Texte argumentatif à visée épistémique, la problématique a pour principal objectif de légitimer le projet du chercheur, mais aussi ses compétences. (...) "L'élaboration d'une problématique de recherche consiste essentiellement à sélectionner et à mettre en ordre, selon une perspective déterminée, des éléments qui composeront la situation problématique et l'objet d'étude.

1.1. DESCRIPTION DE LA REGION DU MOYEN-CHARI (SARH)

Le Moyen-Chari est l'une des 23 régions du Tchad créée à la suite du décret N° 419/PR/MAT/02 dont le chef-lieu est Sarh. La région du Moyen-Chari a comme chef-lieu SARH. D'après le recensement en 2009 elle compte 598284 d'habitants avec une superficie de 41460. La Densité de la population de la province de Moyen-Chari est de 144 habitants par km². Elle est divisée en 4 départements (Barh-kôh, Grande Sido, Lac Iro et Korbol), 18 sous-préfectures (Sarh, Korbol, Koumogo, Moussa Foyo, Balimba, Maro, Danamadji, Djéké Djékè, Sido, Kyabé, Bohobé, Boum Kebbir, Ngondeye, Roro, Baltoulaye, Djindjebo, Alako, Singako). Les groupes ethnico-linguistiques principaux sont les Sara Sar. On trouve aussi des Daï, des Sarah-Kaba, des Tounia, des Nilliem... Moyen-Chari est l'une des régions la plus froide au Tchad, avec une température journalière maximale moyenne de seulement 35 degrés. Le climat est très chaud, avec une moyenne annuelle de 35 degrés, mais ne connaît que peu de mois vraiment tropicaux et humides. Il fait chaud à très chaud toute l'année. La meilleure période pour voyager est en raison de la saison plus sèche de décembre à avril. L'humidité de l'air est parfois très élevée, surtout de juillet à septembre. Les jours de pluie les plus fréquents sont de mai à septembre.

Sarh ville du Tchad, anciennement Fort-Archambault (du nom d'un officier français à la tête d'une mission française ayant conquis la région), est née d'un village nommé Kokaga, qui existe toujours aujourd'hui (essentiellement peuplé de pêcheurs Niellims, peuple apparenté aux Tounias) situé à une dizaine de kilomètres. Les autochtones sont les Tounia et les Sar (Koukaga). Le poste de Fort-Archambault est créé en août 1899 par le capitaine Julien qui lui donne le nom d'un jeune officier de sa compagnie qui vient de mourir dans le Haut-Oubangui, Gustave Archambault (1872-1899). Elle est l'une des premières villes du Tchad. Située au sud-est du pays, Sarh est encadrée par deux cours d'eau à savoir le Barh-Koh et le Chari. « Nous sommes à plus de 700 km de N'Djaména, la capitale, et à environ 150 km de la frontière centrafricaine », indique le directeur des services techniques de la commune de Sarh, Gali Mando. « Fort-Archambault » signifie : Fort parce qu'il fallait regrouper les gens tout autour de la ville qui a été créée pour essayer de la défendre et se défendre. Fort-Archambault est renommé Sarh le 29 juillet 1972, pendant la campagne d'Authenticité. La ville est cosmopolite, cette cité riche en culture et tradition africaine tombe progressivement en ruine au fil des années. La ville peine à tenir le rythme de l'urbanisation moderne à cause de la situation économique difficile qui ne favorise pas son éclosion sociale. Pourtant, elle regorge de sites touristiques et a un climat favorable au développement agricole et pastoral. Surnommée la ville verte, Sarh est une métropole cosmopolite où cohabitent différentes cultures et traditions ancestrales africaines. Cette ville qui est l'une des plus anciennes au Tchad et qui était un pôle économique important après l'indépendance du pays, tombe progressivement en ruine au fil des années. Une situation qui a interpellé les ressortissants et les amis de cette ville à initier le concept « Tous à Sarh » afin de réfléchir et de lui insuffler une nouvelle dynamique socio-économique.

L'un des grands défis de la ville de Sarh est son urbanisation et son développement socio-économique en dépit de ses potentielles touristiques, agricoles et sa position géographique favorable aux échanges commerciaux avec les pays voisins. Selon les initiateurs de « Tous à Sarh », ces leviers économiques importants qui ne sont pas valorisés doivent faire l'objet d'une réflexion pour la relance économique au profit de la ville. L'économie tournée vers l'agriculture et dans une moindre mesure la pêche du fait du fleuve Chari qui la traverse. Le tissu industriel, même s'il n'est pas considérable, existe. On note surtout la présence de la Compagnie sucrière du Tchad (CST), pourvoyeuse de nombreux emplois dans la région et l'ancienne société tchadienne de textile dont la réouverture est imminente. À l'instar d'autres villes africaines, le secteur informel est très développé à Sarh. Elle a un patrimoine comme

Cathédrale Notre Dame de L'Immaculée Conception. Sarh abrite plusieurs établissements scolaires et, depuis 1997, un établissement d'enseignement supérieur et actuellement une Université Scientifique Catholique...

Les lycées : Lycée Ahmed Mangué (public), Lycée Technique Industrielle (public), Lycée Technique Commercial (public), Lycée de Begou (public), Lycée-Collège Charles Lwanga (privé catholique), Lycée-Collège Humanité (Privé protestant Baptiste), Lycée Cheikh Hamdan Ben Rachid (privé de trois langues)

Instituts de formation...IUSAE- Institut Universitaire des Sciences Agronomiques et de l'Environnement de Sarh : créé en 1997 devenu Université de Sarh depuis 2010, ISMEA- Institut des Sciences du Management et d'Économie Appliquée créé en 2008 avec la collaboration de la mairie de Sarh.

Pour rappel, nommée Fort-Archambault jusqu'en 1972, la ville de Sarh est située dans le Sud du Tchad, sur le fleuve Chari, à proximité de la frontière avec la République centrafricaine. La cité est aussi réputée pour avoir formé un grand nombre des cadres pour les pays d'Afrique équatoriale française après les indépendances.

1.1.1. DESCRIPTION DU PROJET PROQUEB

- Date du projet de 2014- 2022 ;
- Localisations : Moyen-Chari, Mandoul, Batha, Wadi-Fira ;
- Secteur : Éducation et Formation ;

Le projet est financé par AFD, il vise à offrir aux enfants, jeunes et adultes du Tchad, précisément dans les quatres régions accès à une éducation de base (formelle et non formelle) de qualité répondant à leurs aspirations, efficace et adaptée à leur contexte socio- économique, linguistique et culturel. Ce programme, cofinancé avec la Coopération suisse, a une action « systémique » au niveau déconcentré dans le sens où :

- Il renforce les établissements scolaires (conditions de scolarisation, ressources pédagogiques, formation des enseignants, outils pédagogiques innovants);
- Il développe l'alphabétisation des communautés pour soutenir le parcours scolaire des enfants et développer les opportunités professionnelles ;
- Il renforce la chaîne de supervision des établissements scolaires par la formation de tous les acteurs en implantant des unités de suivi et gestion dans les délégations régionales de l'enseignement et de la jeunesse (DREJ).

La stratégie d'intervention du programme pour la promotion de la qualité de l'éducation de base (PROQUEB) 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.

RÉSULTATS OBTENUS DU PROQUEB

- Dotation de 2441 écoles, 40 CEBNF et 95 CEFJA en matériels pédagogiques innovants
- Matériel didactiques non non imprimable en cours de livraison
- 205641 cahiers et manuels reproduits et mis à la disposition des écoles
- 91% des écoles ont un dispositif de sécurisation du matériel didactique
- Contractualisation avec 4 bureaux d'études pour appuyer la construction de 3 bâtiments administratifs et de 25 écoles et finalisation des 3 DAO
- Collaboration étroite entre le le PEEB, le MENPC et le PROQUEB pour les constructions
- 95 CEFJA ouverts et appuyés avec 8804 apprenants
- 40 CEBNF ouverts et appuyés avec 2801 apprenants
- Livraison et installation en cours des tentes dans 25 écoles en milieu nomade
- 65 apprenants jeunes orientés vers offres de FORMI
- Production du matériel didactique dans 3 langues nationales (Sar, Sarakaba, et Arabe)
- 45 membres de l'équipe Mixte renforcés
- 767 enseignants formés au sein des ENI et 7649 enseignants formés au sein des CDFC
- 303 enseignants des ELN formés
- 253 animateurs et superviseurs des CEFJA formés et 75 animateurs des CEBNF formés
- 72 formateurs de ENI formés et 369 AP des CDFC et des IPEP formés
- Livraison de 93 motos pour renforcer le suivi pédagogique de proximité au niveau des provinces
- Sensibilisation sur le COVID 19 auprès de 5996 apprenants et cours à distance via les radios communautaires en langues Sar, Sarakaba et Arabe tchadien pour les communautés bénéficiaires des programmes d'AFNF
- Élaboration d'un nouveau module pour la formation des APE/AME

- Renforcement des capacités de la formation des 4 opérateurs et formation de 2170 APE/AME
- Renforcement des capacités des formateurs, animateurs et des encadreurs des alternatives éducatives
- Appui à l'ouverture de 135 centres d'AENF dont 95 CEFJA et 40 CEBNF pour 11553 apprenants dont 2/3 de femmes
- Réalisation de l'évaluation d'impact
- Validation des séquences didactiques et manuels de l'élève des niveaux CP1, CP2 et CE1
- Réalisation de l'évaluation à mi parcours
- Lancement du processus de l'étude éducativo-linguistique
- Renforcement des capacités pédagogiques et organisationnelles de 10 opérateurs en AENF de 3 province
- Lancement du processus de capitalisation du ProQueb

DEFIS

- COVID 19 et fermeture des établissements
- Situation socio-politique et économique
- Grèves récurrentes des enseignants
- Faible niveau en langue des AP et des enseignants
- Insuffisance du suivi pédagogique
- Dispositif de suivi de l'école au niveau national
- Mobilité des enseignants et des encadreurs
- Prise en charge des maîtres communautaires
- Insuffisance de synergie et de coordination des différentes interventions dans le secteur de l'éducation
- Faiblesse de la gouvernance du secteur de l'éducation
- Faiblesse de la participation de la communauté parentale dans la gestion de l'école et suivi des apprentissages.

1.1.2. CONTEXTE ET JUSTIFICATION

L'Éducation de base est reconnue comme l'éducation qui offre aux apprenants du cours d'initiation de l'école primaire. L'objectif est d'assurer un optimum de fondamentaux aux jeunes pour leur éviter de retomber dans l'illettrisme et pour leur permettre d'apprendre tout au long de la vie. On retient de la Conférence sur l'éducation Pour Tous, (Jomtien 1990), que « L'éducation de base est celle qui fait acquérir à l'individu dans un contexte historique, social et linguistique déterminé, un minimum de connaissances, d'aptitudes et d'attitudes lui permettant de comprendre son environnement, d'interagir avec lui, de poursuivre son éducation et sa formation au sein de la société et de participer plus efficacement au développement économique, social et culturel de celle-ci ». L'éducation favorise la mobilité socio-économique et constitue un moyen d'échapper à la pauvreté. Au cours de la dernière décennie, des progrès majeurs ont été réalisés pour améliorer l'accès à l'éducation et accroître les taux de scolarisation à tous les niveaux, en particulier pour les filles. Néanmoins, plus de 260 millions d'enfants et d'adolescents n'étaient pas scolarisés en 2018 soit près d'un cinquième de la population mondiale dans ce groupe d'âge. En outre, plus de la moitié de tous les enfants et adolescents du monde n'ont pas le niveau minimal de compétence en lecture et en mathématiques.

D'après l'UNESCO Près de 258 millions d'enfants et de jeunes sont privés d'éducation à travers le monde pour des raisons ayant trait à des facteurs sociaux, économiques et culturels. On estime par ailleurs que 617 millions d'enfants et d'adolescents ne savent pas lire une phrase simple ou faire un calcul mathématique simple. Les trois quarts des enfants en âge d'être scolarisés dans le primaire mais qui n'iront jamais à l'école sont des filles. Les garçons décrochent plus souvent et sont plus exposés au risque de prendre du retard à l'école. Les femmes représentent encore près des deux tiers des adultes qui ne savent pas lire – elles sont 515 millions à ne pas posséder des compétences de base en lecture. Seulement 2 % des femmes rurales les plus pauvres des pays à revenu faible achèvent le deuxième cycle de l'enseignement secondaire. En entraînant la fermeture quasi universelle des établissements scolaires et en obligeant à recourir à des solutions d'apprentissage à distance, la pandémie de COVID-19 a creusé les inégalités dans le domaine éducatif et elle fait craindre pour les progrès accomplis dans l'ensemble de l'agenda du développement.

Dans un nouveau rapport, le PASEC (Programme d'Analyse des Systèmes Educatifs de la Confemen) dresse un constat inquiétant sur les performances des systèmes éducatifs de 10 pays d'Afrique subsaharienne francophone. « La grande majorité des élèves ne disposent

pas des compétences attendues dans le cycle primaire. Pour certains pays, cette situation est alarmante ».

Lancé le 7 décembre 2015 à Dakar, en marge de la conférence des ministres de l'éducation des Etats et gouvernements de la Francophonie (CONFEMEN), le document analyse la qualité de l'éducation primaire au Bénin, Burkina Faso, Burundi, Cameroun, Congo, Côte d'Ivoire, Niger, Sénégal, Tchad et Togo, en 2014. En début de scolarité, les acquis de beaucoup d'élèves sont très fragiles. Dans ce rapport, le Programme d'Analyse des Systèmes Educatifs de la CONFEMEN (PASEC) s'est intéressé au niveau de compétences des élèves en langues et en mathématiques, en début et fin de cycle primaire. En début de cycle, plus de 70% des élèves n'ont pas atteint le niveau en langues et 50% en mathématiques, jugé indispensable pour poursuivre leur scolarité dans de bonnes conditions. En fin de cycle, ce chiffre s'élève à près de 60 % des élèves dans les deux disciplines. Alors que l'accès à l'éducation en Afrique a considérablement progressé ces trente dernières années, la qualité de l'éducation reste un défi de taille. « Dans presque tous les pays, les élèves les plus faibles après au moins deux ans de scolarité primaire ont de très grandes difficultés pour comprendre ne serait-ce que des messages oraux courts et familiers », alerte le rapport. Il insiste également sur l'importance des écarts de compétences observés en fin de scolarité, « Les meilleurs élèves sont capables de lire des textes tandis que les élèves les plus faibles demeurent au stade de décodage des mots ». Facteurs de réussite scolaire

En examinant également les facteurs de la réussite scolaire dans les pays concernés, le rapport constate que l'absence d'alphabétisation des parents, l'entrée tardive à l'école, les conditions de scolarisation dans les zones rurales, le manque de qualification des enseignants et de ressources sont liés à une plus faible performance des élèves. Dans la plupart des pays, une grande majorité d'élèves ont un enseignant ayant suivi au moins un an de formation professionnelle initiale, aussi bien en début qu'en fin de cycle. Cependant, « dans tous les pays évalués, une proportion non négligeable d'élèves à un enseignant qui n'a reçu aucune formation professionnelle initiale ». En outre, près de 20 % des élèves sont dans des classes multigrades et à double flux, dont les performances se sont avérées plus faibles que celles des élèves des classes à fonctionnement normal. Selon l'évaluation, les professeurs se déclarent insatisfaits de la qualité des programmes scolaires, des infrastructures, de la disponibilité des fournitures scolaires et de leur salaire Le PASEC propose également des pistes de réflexion de nature à améliorer la qualité de l'éducation en Afrique subsaharienne, et notamment :

- "Promouvoir l'enseignement préscolaire" ;

- "Renforcer l'accompagnement des élèves en début de scolarité, notamment en lecture" ;
- "Prendre en compte la situation des élèves n'ayant pas acquis un niveau satisfaisant en fin de cycle primaire" ;
- "Renforcer la formation des enseignants et revaloriser la fonction enseignante » ;
- "Améliorer la qualité, la disponibilité et l'allocation des équipements scolaires et des ressources éducatives".

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 donc une forte pression sur un système éducatif déjà lacunaire. À 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.

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 en mathématiques pour poursuivre harmonieusement leur scolarité au cycle moyen. Face à la baisse du financement public et à une croissance démographique de 3,6 %, le gouvernement n'est pas parvenu jusqu'à présent à induire les réformes importantes et essentielles au bon fonctionnement du système. La DDC contribue à l'amélioration du système éducatif en renforçant la formation des enseignants, en développant les conditions d'enseignement-apprentissage. L'éducation permet d'ouvrir de meilleures perspectives pour les jeunes tchadiens qui souhaitent rester au pays L'on ne cesse de clamer partout l'inefficacité du système éducatif. Cela résulte aux diverses tendances lourdes traduisant tout autant des logiques internes et externes du système d'enseignement que des phénomènes traversent la société dans l'ensemble. Ces effets observés sont une conséquence du manque de vrai engagement.

Or, les lectures que l'on peut faire dans ce domaine laissent l'impression d'un débat obscur, dont les termes restent d'emploi hasardeux, et dont les aboutissements peuvent

décevoir. Quand l'UNESCO, par exemple, publie un communiqué ministériel sur "l'éducation de qualité", force est de reconnaître qu'il se trouve un certain flottement dans ce qui est désigné comme objectif recommandable. Sur le plan théorique, les auteurs du domaine relèvent souvent le flou et les hésitations conceptuelles dont est entourée la qualité. (Plante et Bouchard, 2002).

1.1.3. FORMULATION DU PROBLÈME

L'école primaire au Tchad vit au rythme de grandes difficultés. Il existe des faits et des comportements qui constituent de sérieuses difficultés. Bien que le taux d'inscription aux études primaires soit assez élevé, soit de 86,85 %, seulement 41,32 % terminent leurs études primaires. Selon le rapport 2019 du programme d'analyse des systèmes éducatifs de la conférence des ministres de l'éducation des États et gouvernements de la francophonie (PASEC), environ 80% des élèves en fin de scolarité primaire ne disposent pas des connaissances et compétences suffisantes en lecture et mathématiques, où selon les statistiques nationales, 40% des enseignants du primaire n'ont pas de qualification professionnelle. Face à la baisse du financement public et une croissance démographique, le gouvernement n'est pas parvenu jusqu'à présent à induire les réformes importantes et essentielles au bon fonctionnement du système. Face à la baisse du financement public et une croissance démographique, le gouvernement n'est pas parvenu jusqu'à présent à induire les réformes importantes et essentielles au bon fonctionnement du système. Les difficultés, nous pouvons relever entre autres : L'influence par l'environnement historique et culturel, les insuffisances de la politique éducative, la corruption, le manque de leaders du domaine et les vrais managers de l'éducation de base, la non intégration des agents et des enseignants formés dans le cadre de l'éducation de base, les multiples grèves qui ne prennent jamais une fin aux quelques dernières années. La démotivation des apprenants, la violence dans les établissements scolaires, l'analphabétisme, l'ignorance qui persiste, et les disparités de genre ne vont pas en s'améliorant. La situation est donc critique... tous ceux-ci ont fait l'objet d'un certain nombre de rencontres sous formes de forum, de séminaire gouvernemental et des journées d'étude. Malgré ces réalisations, l'école primaire au Tchad vit une situation de crise profonde.

1.1.4. QUESTIONS DE RECHERCHE

Fonkeng et Al (cité par Ninperssy, 2018) : « on entreprend une recherche en sciences sociales pour répondre à une préoccupation. Pour cela il faut se poser une question principale

et des questions secondaires qui l'opérationnalisent pour mieux la rendre pertinente, originale et réalisable ».

1.1.4.1. Question générale

La question générale est la question à laquelle nous allons répondre dans notre mémoire : c'est la version interrogative de notre problématique. La question générale consiste souvent en plusieurs sous-questions de recherche, par exemple des questions descriptives et des questions explicatives.

1. Le projet Proqueb a-t-il atteint les objectifs fixés à son lancement ?

1.1.4.2. Questions secondaires

Les sous-questions de recherche sont des questions qui dérivent de notre question centrale.

1. Est-ce que le Proqueb a-t-il permis d'améliorer la qualité de l'Education de base dans la région du Moyen-Chari ?

2. Le projet a-t-il amélioré le fonctionnement des établissements scolaires (conditions de scolarisation, ressources pédagogiques, formation des enseignants, outils pédagogiques innovants) ?

3. Le Proqueb a-t-il développé l'alphabétisation des communautés pour soutenir le parcours scolaire des enfants et développer les opportunités professionnelles ?

4. Le projet renforce-t-il la chaîne de supervision des établissements scolaires par la formation de tous les acteurs en implantant des unités de suivi et gestion dans les délégations régionales de l'enseignement et de la jeunesse (DREJ) ?

1.1.5. HYPOTHESES DE RECHERCHE

Par définition une hypothèse de recherche est une supposition faite sur la base des connaissances existantes. Plus précisément, il s'agit d'une déclaration qui traduit la question de recherche initiale en une prédiction logique fondée sur les faits et les preuves disponibles. Pour résoudre un problème particulier, il faut d'abord identifier le problème de recherche (la question de recherche), mener une enquête initiale et tenter de répondre à la question de recherche en réalisant des expériences et en observant les résultats. Cependant, avant de passer à la partie expérimentale de la recherche, il est nécessaire de déterminer les résultats attendus. À ce stade, le scientifique fait une supposition et formule une hypothèse qu'il prouvera ou réfutera au cours de son étude.

L'hypothèse est une proposition de réponse à la problématique. C'est une supposition que l'on essayera de défendre tout au long du mémoire. A cet égard, la considérer comme juste ou fausse dépendra de la pertinence des éléments apportées pour répondre au questionnement.

Un problème peut susciter plusieurs hypothèses qui devront être toutes testées tout au long du travail. En tenant compte des consignes données par l'encadrant, l'élaboration de l'hypothèse suppose une réflexion à partir de quelques lectures préliminaires qui peuvent être des livres (Encyclopédies, dictionnaires etc.) ou des notes de cours.

Une hypothèse, d'après GRAWITZ M. (1993, p. 322) est « une proposition de réponse à une question posée ». Ce sont donc des thèses préalables que le chercheur émet en fonction des observations empiriques qu'il a faites. En tant que tel, elle appelle à la vérification à travers expérimentation et analyse. Par souci de méthode, nous hiérarchiserons nos hypothèses en hypothèse générale et les hypothèses Secondaires.

1.1.5.1. Hypothèse générale

L'hypothèse est une explication anticipée, une affirmation provisoire qui décrit ou explique un phénomène. Elle est une prédiction consistant à mettre en relation une variable et un comportement. Elle s'exprimera toujours sous la forme « telle variable a tel effet sur tel comportement ».

1. Le projet Proqueb a atteint les objectifs à lui assignés à sa création.

1.1.5.2. Hypothèses Secondaires

Ce sont les affirmations subsidiaires qui découlent de l'hypothèse générale. Elles explicitent l'hypothèse générale tout en montrant les pistes sur lesquelles seront axées les investigations. Dans notre cas, l'hypothèse générale se décline en trois hypothèses Secondaires.

1. Le Proqueb a permis d'améliorer la qualité de l'Education de base dans la région du Moyen-Chari.

2. Le projet a amélioré le fonctionnement des établissements scolaires (conditions de scolarisation, ressources pédagogiques, formation des enseignants, outils pédagogiques innovants).

3. Le Proqueb a développé l'alphabétisation des communautés pour soutenir le parcours scolaire des enfants et développer les opportunités professionnelles.

4. Le projet a renforcé la chaîne de supervision des établissements scolaires par la formation de tous les acteurs en implantant des unités de suivi et gestion dans les délégations régionales de l'enseignement et de la jeunesse (DREJ).

1.1.6. OBJECTIFS DE RECHERCHE

Les objectifs de recherche indiquent l'intention de l'étude, les objectifs, l'idée principale. Cette idée principale est issue d'un besoin (le problème de recherche) et affinée dans des questions spécifiques (les questions de recherche). D'où le besoin de formuler clairement les questions de recherche pour pouvoir faire ressortir l'idée centrale de ces objectifs de recherche. Dans un projet de recherche, il est important de formuler les objectifs de recherche dès l'introduction afin d'aider le lecteur à situer notre étude. Selon la méthodologie que nous utilisons (qualitative, quantitative).

1.1.6.1. Objectif général

Consiste à exprimer, sous la forme d'un énoncé court, notre intention globale dans le cadre de l'activité que nous envisageons en tenant compte de la dimension Contenu. Il serait une question de la modification attendue de la situation initiale.

1. Ce travail cherche à démontrer que le projet Proqueb a atteint les objectifs assignés à sa création.

1.1.6.2. Objectifs secondaires

En ce qui concerne objectifs secondaires il s'agit tout simplement : Description des axes de travail pour atteindre l'objectif général.

1. Ce travail vise à démontrer que le Proqueb a permis d'améliorer la qualité de l'éducation de base dans la région du Moyen-Chari.

2. Cette étude cherche à améliorer le fonctionnement des établissements scolaires (conditions de scolarisation, ressources pédagogiques, formation des enseignants, outils pédagogiques innovants).

3. Cette recherche contribue à développer l'alphabétisation des communautés pour soutenir le parcours scolaire des enfants et développer les opportunités professionnelles.

4. Ce travail cherche à renforcer la chaîne de supervision des établissements scolaires par la formation de tous les acteurs en implantant des unités de suivi et gestion dans les délégations régionales de l'enseignement et de la jeunesse (DREJ).

1.1.7. CHOIX ET INTERETS DU SUJET

1.1.7.1. LE CHOIX DU SUJET

Le choix d'un sujet est en correspondance avec nos motivations et envies d'investiguer tel ou tel sujet plus qu'un autre. Notre sujet se justifie par le soucie vouloir amener des contributions ou certains conseils à tout le monde sur la performance et la qualité de l'éducation de base dans cette région.

1.1.7.2. L'INTÉRÊT DU SUJET

L'intérêt du sujet peut être purement juridique ou politique, historique, d'actualité. Nous pouvons faire référence à la place qu'occupe la question dans la doctrine, dans le débat politique, dans la jurisprudence, si le sujet s'y prêt

Nous montrons pourquoi c'est important de traiter notre sujet ? Pourquoi l'étudions-nous aujourd'hui ? Quel est le point de départ de notre réflexion ? La polymorphie du sujet : notre sujet revête des dimensions multiples (politique, scientifique, sociologique, économique et culturelle...).

1.1.7.2.1. Intérêt politique

L'éducation de qualité peut contribuer directement à accroître l'engagement civique et social puisqu'elle est source d'informations et d'expériences pertinentes, et qu'elle dote les individus de compétences, de valeurs, d'attitudes et de convictions propices à la citoyenneté active.

1.1.7.2.2. Intérêt scientifique

Permet de mettre ces connaissances au service du soutien à la conception d'une offre de formation en adéquation avec les besoins des professionnels. Cette démarche s'inscrit dans un programme de recherche en sciences de l'éducation et de la formation (Albero et Guérin, 2014) visant à articuler les analyses conduites à différentes échelles (macro-, méso-microscopiques) de l'activité des formés in situ (son milieu naturel), en mobilisant les outils conceptuels du Cours d'action (Theureau, 2015) et de l'approche sociotechnique en formation (Albero, 2010a (Albero, /b/c, 2011. Il s'agit d'identifier ce qui, dans l'environnement de formation, fait dispositif, pour comprendre ce qui y instrumente la construction de l'expérience et la manière dont celle-ci se produit en formation. ...

1.1.7.2.3 Intérêt social

Elle est la base de la société, car elle encourage la perfectibilité de l'homme. Elle fait sortir l'homme de l'état des origines pour connaître certaines perfections de ses facultés. L'éducation de qualité est le moteur, la garantie du développement humain et la transformation intégrale d'une société donnée.

1.1.7.2.4. Intérêt économique

Augmenter la productivité des individus et accroissent les revenus qu'ils tirent de leur travail.

1.1.7.2.5. Intérêt culturel

Participer à des activités culturelles permet aux enfants et aux jeunes d'élargir leurs capacités de réflexion et d'adaptation, et de renforcer leur estime de soi, ce qui au final se ressent dans leurs résultats scolaires.

1.1.7.3. DELIMITATION DU SUJET

Délimiter une étude c'est en préciser le champ d'investigation ainsi que sa temporalité, ces deux éléments autrement indispensables à sa « contextualisation ». Exercice

épistémologique d'envergure, délimiter une étude permet non seulement la justification du choix et de l'intérêt du sujet.

1.1.7.3.1. Délimitation géographique

Dans le cadre de cette étude, et pour évaluer de façon claire, précise et concise notre sujet, nous allons mener nos enquêtes de terrain dans la région du Moyen-Chari, précisément dans le département de Barh-koh à Sarh.

1.1.7.3.2. Délimitation temporelle

Dans le temps, cette recherche s'intéressera à la performance et la qualité de l'éducation de base dans le groupement de cette région et ses avantages sur le développement du pays de manière générale. Notre travail couvre l'année 2014-2022. La répartition du temps a suivi un chronogramme bien déterminé : deux mois pour l'enquête de terrain, deux autres mois pour l'analyse et interprétation des données, quatre mois pour la rédaction et au dépôt de la copie finale de notre travail de recherche.

1.1.7.3.3. Délimitation théorique et thématique

Le présent mémoire s'appuie sur trois théories de d'enseignement/apprentissage à savoir : Les différentes thématiques abordées dans notre travail ont un lien inséparable avec notre thème de recherche dont la spécialité est sur la performance du projet de promotion de la qualité de l'éducation de base.

1.1.7.4. TABLEAU SYNOPTIQUE

Selon Wikipédia, le tableau synoptique est un instrument de représentation d'informations sous forme de colonnes et de lignes. La représentation sous forme de tableau est pertinente dans le cadre d'un travail de recherche.

Tableau n°1: Tableau synoptique

SUJET	QUESTION PRINCIPALE	QUESTION SECONDAIRES	HYPOTHÈSE PRINCIPALE	HYPOTHÈSES SECONDAIRES	OBJECTIF PRINCIPAL	OBJECTIFS SECONDAIRES	SOUS-VARIABLE	INDICATEURS	MODALITÉS
Évaluation de la performance du projet de promotion de la qualité de l'éducation de base au Tchad : Une étude menée dans la région de Moyen-	1. Le projet Proqueb a-t-il atteint les objectifs fixés à son lancement ?	1. Est-ce que le Proqueb a-t-il permis d'améliorer la qualité de l'Education de base dans la région du Moyen-Chari ? 2. Le projet a-t-il amélioré le fonctionnement des établissements scolaires (conditions de scolarisation, ressources pédagogiques,	1. Le projet Proqueb a atteint les objectifs à lui assignés à sa création.	1. Le Proqueb a permis d'améliorer la qualité de l'Education de base dans la région du Moyen-Chari. 2. Le projet a amélioré le fonctionnement des établissements scolaires (conditions de scolarisation, ressources pédagogiques, formation des	1. Ce travail cherche à démontrer que le projet Proqueb a atteint les objectifs assignés à sa création.	1. Ce travail vise à démontrer que le Proqueb a permis d'améliorer la qualité de l'Education de base dans la région du Moyen-Chari. 2. Cette étude cherche à améliorer le fonctionnement des établissements scolaires (conditions de scolarisation,	VI1 : La performance du projet de promotion . VD1 : La qualité de l'éducation de base. VI2 : l'auto-évaluation VD2 : La formation initiale et continue des enseignants	1- Méthodes d'enseignement innovantes . 2- Formation continue des enseignants. 3- Renforce ments des infrastructures 4- Nombre d'enseignants	1: Oui. 2: Non 3: Neutre..

<p>Chari (Sarh).</p>		<p>formation des enseignants, outils pédagogiques innovants) ?</p> <p>3. Le Proqueb a-t-il développé l'alphabétisation des communautés pour soutenir le parcours scolaire des enfants et développer les opportunités professionnelles ?</p> <p>4. Le projet renforce-t-il la chaîne de supervision des</p>		<p>enseignants, outils pédagogiques innovants).</p> <p>3. Le Proqueb a développé l'alphabétisation des communautés pour soutenir le parcours scolaire des enfants et développer les opportunités professionnelles.</p> <p>4. Le projet a renforcé la chaîne de supervision des</p>		<p>ressources pédagogiques, formation des enseignants, outils pédagogiques innovants).</p> <p>3. Cette recherche contribue à développer l'alphabétisation des communautés pour soutenir le parcours scolaire des enfants et développer les opportunités professionnelles.</p>	<p>s</p> <p>VI3 : l'offre et la demande</p> <p>VD3 : la qualité des moyens économiques-financiers, culturels et humains.</p>	<p>nts.</p> <p>5- Personnels de qualité.</p> <p>6- Autoévaluation des établissements.</p> <p>7- Centres de formation pour l'alphabétisation.</p> <p>8- Combattre l'analphabétisme.</p> <p>9- Amélioration de la</p>	
----------------------	--	--	--	--	--	---	--	---	--

		établissements scolaires par la formation de tous les acteurs en implantant des unités de suivi et gestion dans les délégations régionales de l'enseignement et de la jeunesse (DREJ) ?		établissements scolaires par la formation de tous les acteurs en implantant des unités de suivi et gestion dans les délégations régionales de l'enseignement et de la jeunesse (DREJ).		4. Ce travail cherche à renforcer la chaîne de supervision des établissements scolaires par la formation de tous les acteurs en implantant des unités de suivi et gestion dans les délégations régionales de l'enseignement et de la jeunesse (DREJ).		situation économique des communautés.	
--	--	---	--	--	--	---	--	---------------------------------------	--

CHAPITRE II : CLARIFICATION DES CONCEPTS ET REVUE DE LA LITTÉRATURE DE CONCEPTS

Le chapitre de cette partie, il est question de faire la présentation des écrits antérieurs avec notre thématique. Cette présentation décrite antérieure nous permettra de survoler les différents points de vue existants sur la thématique actuelle : une revue de littérature présente et évalue la documentation sur un sujet dans le but de le situer par rapport aux recherches antérieures ou à l'information existante. Elle peut se définir aussi comme étant un inventaire des ouvrages antérieurs qui ont un rapport, un lien, une quelconque relation avec notre thème d'étude. Avant cette présentation décrite antérieure nous présenterons dans ce chapitre les clarifications des concepts de notre thématique, les théories explicatives.

2.1. CLARIFICATION DES CONCEPTS

2.1.1. Éducation

Étymologie : du latin ex-d'ucere, guider, conduire hors.

L'éducation est l'action de développer un ensemble de connaissances et de valeurs morales, physiques, intellectuelles, scientifiques... considérées comme essentielles pour atteindre le niveau de culture souhaitée. L'éducation permet de transmettre d'une génération à l'autre la culture nécessaire au développement de la personnalité et à l'intégration sociale de l'individu. L'éducation de l'enfant et de l'adolescent repose sur la famille, l'école, la société, mais aussi sur des lectures personnelles et sur l'usage des médias comme la télévision ou Internet. L'organisation de l'éducation et de l'enseignement a longtemps été le monopole des religions qui ont ainsi pu transmettre de génération en génération leur vision du monde et de la morale. En France, inspirée par les Lumières du XVIII^{ème} siècle, l'émancipation de l'éducation par rapport à la religion a commencé avec la Révolution et a permis à l'Etat d'assumer progressivement au XIX^{ème} siècle toutes ses responsabilités en matière d'instruction devenue publique, laïque et gratuite. L'éducation correspond à une action visant à développer les potentialités d'un individu qui sont valorisées par le groupe social auquel il participe. L'éducation Est La mise en œuvre des moyens propres à assurer la formation et le développement d'un être humain ; moyens pour y parvenir. L'éducation est l'apprentissage et le développement des facultés intellectuelles, morales et physiques, les moyens et les résultats de cette activité de développement. L'éducation inclut des compétences et des éléments

culturels caractéristiques du lieu géographique et de la période historique, l'éducation a pour but de faire progresser, améliorer et penser par soi-même d'un sujet et la création de cultures.

L'éducation est un droit fondamental qui représente les espoirs, les rêves et les aspirations de millions d'enfants et de familles partout dans le monde. C'est le moyen le plus fiable pour permettre aux enfants de développer leur plein potentiel, de sortir de la pauvreté et de se construire de meilleures chances d'avenir. Ce droit est consacré par les articles 28 et 29 de la Convention internationale des droits de l'enfant. Sur la base de l'égalité des chances, l'enseignement primaire doit être obligatoire et gratuit, et l'enseignement secondaire accessible à tous, dans le respect de la dignité de l'enfant. L'éducation est l'apprentissage de multiples transactions avec le milieu dans lequel évolue l'enfant. Cette transaction, Dewey l'appelle « participation » ; comme il l'écrit dans son Credo pédagogique en 1897 : « Je crois que toute éducation procède de la participation de l'individu à la conscience sociale de la race.

Durkheim de l'éducation – « L'éducation est l'action exercée par les générations adultes sur celles qui ne sont pas encore mûres pour la vie sociale. Selon Emmanuel Kant (2004, p. 104), rappelons-le, l'éducation vise à sortir l'humain de l'animalité pour le destiner à l'humanité. Pour lui, il existe des germes du bien en l'humain à partir desquels il doit se déployer pour « s'améliorer lui-même, se cultiver lui-même, et s'il est mauvais, développer lui-même sa moralité ».

Dans l'histoire de l'éducation, l'apport de Socrate consiste dans l'idée que l'éducation n'est pas un processus de transmission de quelque chose ni un processus d'imposition d'un contenu ou d'une norme, mais qu'elle est un processus de formation au sein duquel autrui est appelé à assumer et à légitimer sa propre pensée ...4 avr. 2022.

Pour Rousseau, il y a en effet trois éducations : celle qui vient de la nature (« le développement interne de nos facultés et de nos organes »), celle qui vient des hommes et celle qui vient des choses (« l'acquis de notre propre expérience sur les objets »).

Piaget accorde à l'activité autonome de l'enfant un rôle déterminant dans le développement intellectuel. Tous les facteurs du développement supposent l'engagement actif de l'enfant dans ses interactions avec le milieu physique et humain.

L'éducation est « à la fois l'instrument du développement intégral de la personne humaine et celui de sa socialisation ». Elle peut intervenir à n'importe quel âge, grâce aux initiatives de nombreuses institutions telles que la famille, la communauté ou le milieu du travail. L'éducation transforme la vie et est au cœur de la mission de l'UNESCO pour construire la paix, éradiquer la pauvreté et conduire le développement durable. C'est un droit

humain pour tous, tout au long de la vie. L'Organisation est la seule agence des Nations Unies dont la mission couvre tous les aspects de l'éducation. Elle a reçu le mandat de conduire l'Agenda mondial Éducation 2030 par l'intermédiaire de l'Objectif de développement durable 4.

L'UNESCO agit comme chef de file mondial et régional en matière d'éducation, œuvre à renforcer les systèmes éducatifs partout dans le monde et relève les défis planétaires contemporains par l'éducation avec l'égalité des genres comme principe fondamental. Son action porte sur le développement d'une éducation de qualité du préscolaire à l'enseignement supérieur et au-delà.

2.1.2. Projet

Un projet est une entreprise temporaire initiée dans le but de fournir un produit, un service ou un résultat unique. Temporaire signifie que tout projet a un début et une fin déterminés. Le terme projet désigne ce que l'on a l'intention de faire, les moyens jugés nécessaires à la mise en œuvre de cette idée, ou un travail préparatoire. Techniquement, le terme projet est la concrétisation ou la réalisation d'une idée en mobilisant les ressources nécessaires dont on a besoin, en fixant et en respectant le délai de sa réalisation sans oublier la qualité de la finalité.

Jean Pierre Boutinet définit le projet comme une « anticipation opératoire partiellement déterminée » [p. 64]. Le projet est en effet une anticipation au sens où il cherche à appréhender l'avenir, et opératoire parce qu'il fait référence à un futur qu'il « va chercher à faire advenir » [p.66].

Afnor X50-115 — Un projet est un ensemble d'activités coordonnées et maîtrisées comportant des dates de début et de fin, entrepris dans le but d'atteindre un objectif conforme à des exigences spécifiques.

On parle tous de projets dans la vie de tous les jours : nos projets de vacances, projets de carrière, projets d'avoir des enfants... Le terme projet est donc un terme du vocabulaire courant, auquel on associe une signification relativement claire et précise : c'est un ensemble d'actions que nous souhaitons entreprendre, pour atteindre un but (devenir parent, embrasser une nouvelle carrière...). En ce sens, le projet est bien « le brouillon de l'avenir » : une ébauche, mais pas encore une réalisation.

2.1.3. Évaluation

L'évaluation est l'appréciation systématique de la conception, de la mise en œuvre ou des résultats d'une initiative pour des fins d'apprentissage ou de prise de décision. Appréciation. L'appréciation évaluative tient compte de la valeur, du mérite, de la portée, de l'importance ou de la qualité (Scriven, 1991).

Selon C. Hadji, l'évaluation consiste à produire un énoncé évaluation par rapport à un objet donné. L'énoncé est formulé en confrontant les attentes exprimées sous forme de critères avec des aspects significatifs du réel saisi sous forme d'indicateurs (p. 117).

Selon Michel Vial, l'évaluation est le rapport que l'on entretient avec la valeur. L'homme est porteur de valeurs qu'il a reçues plus ou moins consciemment, qu'il convoque pour mesurer la valeur d'objets ou de produits, pour contrôler les procédures (vérifier leur conformité) ou encore interroger (rendre intelligible) le sens de ses pratiques : s'interroger sur la valeur, rendre intelligible les pratiques au moyen de l'évaluation située. Plus généralement, l'évaluation est un processus mental de l'agir humain. L'action est adossée à des processus d'évaluation qui sont tantôt des vérifications de la conformité de nos actes, tantôt de l'auto questionnement (quand on s'interroge sur une décision, qu'on a besoin d'y penser pour rendre intelligible ce qui ne va pas de soi). On trouve aussi des outils d'évaluation qui sont rattachés à des grandes classes de modèles d'évaluation

Si la démarche d'évaluation peut viser à mesurer, quantifier (usage de méthodes statistiques) et caractériser une situation, une entité, un résultat ou une performance, de nature complexe et donc a priori difficilement mesurable. Selon l'objet ciblé, la démarche d'évaluation fait appel à des méthodes ou outils très variés en fonction de leurs présupposés théoriques - et politiques - de leurs buts, de leurs techniques. La notation, la valorisation et la certification sont des variantes de l'évaluation.

Toute démarche d'évaluation peut viser soit le contrôle, soit l'accompagnement. Pour bien faire, elle suppose une conduite et une mise en œuvre :

- indépendante de l'objet évalué et des acteurs qui en assurent la gestion opérationnelle. (Selon un principe de gouvernance général et constant, on ne peut être à la fois juge-évaluateur et partie prenante de l'affaire en cause.) ;

- d'un niveau conceptuel élevé, c'est-à-dire capable d'une appréhension globale de l'entité évaluée. (Pour envisager l'entité en elle-même mais également dans ses rapports avec

son environnement dans le temps et dans l'espace, avec ses finalités et ses bénéficiaires potentiels ou présumés.).

Bien qu'il soit possible - et sans doute souhaitable- d'inciter les acteurs à pratiquer l'auto-évaluation, l'évaluation (stricto sensu) implique l'intervention d'opérateurs dotés d'une expertise suffisante pour mener à bien un tel projet. Ainsi, en France, l'AERES (Agence d'évaluation de la recherche et de l'enseignement supérieur) s'est dotée d'une charte et d'une déontologie définissant les principes et conditions selon lesquels ses experts conduisent les missions d'évaluation qui leur sont assignées. L'évaluation est une démarche qui vise à donner de la valeur, prendre du recul, émettre un constat sur une situation, et prendre des décisions, au regard des objectifs de départ et des finalités de l'action. Evaluer c'est mesurer le chemin parcouru pour progresser, réajuster, mettre en cohérence. L'évaluation est un outil au service de la démarche de progrès qui s'inscrit dans le souci de l'amélioration continue de nos actions. C'est aussi un outil de clarification et de valorisation auprès des partenaires. La méthode d'évaluation que nous avons choisi de proposer s'inscrit dans une perspective de confiance qui vise à augmenter la qualité des projets dans une démarche partenariale. En cela elle se démarque des logiques d'évaluation/contrôle souvent connotées d'intentions de suspicion. En complément de ces éléments de définition il est important de rappeler que :

- L'évaluation est toujours partielle : on définit toujours un objet partiel d'évaluation qui n'est qu'une partie de l'objet total auquel on s'intéresse.
- L'évaluation est toujours relative : ses conclusions ne sont jamais valides dans l'absolu mais en rapport avec des choix et des hypothèses initiales (un cadre de référence).
- L'objectivité de l'évaluation : elle n'est jamais donnée d'emblée, elle se construit progressivement.
- L'utilité de l'évaluation : l'évaluation sera utile si elle est appropriée dans son processus et ses résultats.

Pourquoi évaluer ? On pourra utiliser les résultats de l'évaluation pour :

- Émettre des recommandations pour l'amélioration future ;
- Prendre des décisions ;
- Vérifier si l'on a répondu au(x) besoin(s) des participants ;
- Déterminer quelles sont les forces et faiblesses de l'action ;
- Promouvoir et valoriser l'action auprès de partenaires ou de nouveaux publics.

Évaluation est une Opération qui consiste à estimer, à apprécier, à porter un jugement de valeur ou à accorder une importance à une personne, à un processus, à un événement, à une institution ou à tout objet à partir d'informations qualitatives et/ou quantitatives et de critères précis en vue d'une prise de décision. Évaluer, c'est comprendre, éclairer l'action de façon à pouvoir décider avec justesse de la suite des événements.

2.1.4. Qualité de l'éducation

La réponse à cette question peut sembler évidente, même triviale. Une éducation de qualité est, bien sûr, une éducation qui... ? Essayez une seconde de répondre par vous-mêmes. Ce n'est pas si évident que ça. En plus, le nombre de définitions que l'on peut trouver est infini. Pour la décrire, on peut introduire des dizaines de facteurs plus ou moins mesurables acquisition de connaissances, de compétences, introduction à une idéologie ou même socialisation ; enfin, tous ces facteurs peuvent être conçus de manière variable. La qualité de l'éducation est une condition de réalisation du droit à l'éducation. Une éducation de qualité favorise l'inscription massive des enfants, des jeunes et des adultes dans les écoles et autres espaces d'éducation, et permet de réduire le nombre d'abandons scolaires, mais aussi d'éliminer les écarts discriminatoires dans les apprentissages fondamentaux entre les individus. Par ailleurs, une éducation de qualité offre aux élèves les compétences nécessaires à la vie quotidienne, la réussite professionnelle et l'épanouissement individuel, qui brisent le cercle de la pauvreté, et contribuent pleinement au développement de la société. C'est une école qui assure un encadrement pédagogique et disciplinaire qui mise avant tout sur la responsabilité personnelle et collective plutôt que sur l'autoritarisme, à l'intérieur de bornes connues de tous, conçues et fixées en fonction des âges des élèves. L'éducation de qualité est une éducation élargie aux compétences transversales. Ce sont celles-ci qui font grandir les élèves, leur permettent de tisser leurs relations avec les autres, de réfléchir avec discernement et de s'ouvrir aux enjeux du monde. Celles qui favorisent l'inclusion entre eux et développent un climat de paix entre eux, exempt de violence. L'éducation de qualité repose sur la relocalisation des curricula sur ces compétences humaines et réflexives des élèves et se réalise par une transformation des postures et pratiques des enseignants.

❖ Un concept dynamique garanti par le droit international

« La qualité est au cœur de l'éducation pour tous. Elle détermine combien les enfants apprennent et s'ils apprennent bien, et la mesure dans laquelle leur éducation se traduit par un ensemble de bénéfices personnels, sociaux et développementaux » (EFA GMR 2005, Education pour tous – L'exigence de qualité).

Maroy (2008). Le concept de « qualité de l'éducation » peut alors être considéré comme le « mode de régulation institutionnel » des systèmes éducatifs le plus souvent adopté. Selon Maroy (2008, p. 31) on appelle « modes de régulation institutionnels d'un système éducatif » « l'ensemble des mécanismes d'orientation, de coordination, de contrôle des actions des établissements, des professionnels ou des familles au sein du système éducatif, modes de régulation mis en place par les autorités éducatives. Il s'agit donc d'une des activités de « gouvernance » d'un système à côté de celles relatives au financement de l'éducation ou à la « production » proprement dite du service éducatif ». Dans la conception actuellement dominante, telle qu'elle a été propagée par des instances internationales comme l'OCDE et la Banque Mondiale (Grek, 2003 et références citées), la « qualité » en tant que mode de régulation est donc devenue une des finalités du management des systèmes éducatifs, au point que de nombreux auteurs parlent du « management par la qualité » (par exemple, Gather Thurler, 1997, p. 6). L'éducation de qualité est un concept dynamique. Il évolue avec le temps et est sujet à des conditions sociales, économiques et environnementales. Cependant, le droit international relatif aux droits de l'Homme fournit un cadre juridique qui garantit une éducation de qualité.

La qualité de l'éducation est devenue un thème qui revient souvent dans le discours des responsables du système éducatif national ce qui fait penser à une révolution qui s'opérerait dans le mode de gestion des affaires éducatives pour passer d'une approche purement quantitative à une nouvelle approche qui nécessite de la qualité des apprentissages son cheval de bataille. Or nous pouvons affirmer sans risque d'objection fondé qu'il n'en est rien. Nous continuons à reproduire le passé avec son lot d'erreurs et de maladresses malgré la nouvelle ère éducative qui s'annonçait avec la mise en place de la fameuse charte de l'éducation et de la formation à l'aube du 3^{ème} millénaire. A l'entame de la deuxième moitié de la décennie de l'année. L'objectif de l'éducation de qualité est de doter les enseignants d'une meilleure formation et de garantir aux élèves plus d'équité : Pour les enseignants - une meilleure formation pour réduire l'échec scolaire. Pour les filles - l'équité de traitement. L'éducation est l'un des moyens les plus efficaces de tirer les gens de la pauvreté, et contribue aussi à la réduction des inégalités. L'accès à une éducation de qualité, sécuritaire et inclusive représente un droit fondamental et constitue un élément clé pour mettre fin à l'extrême pauvreté. L'éducation joue un rôle de premier plan dans le développement de compétences, l'amélioration de la santé (notamment en matière de nutrition et de vaccination), la promotion de l'égalité des genres ainsi que le développement économique, la paix et la sécurité.

2.1.5. Performance

Etymologie : de l'anglaise performance, spectacle, représentation, accomplissement, réalisation, résultats réels, issu de l'ancien français performance, achèvement. Une performance est un exploit, un résultat ou une réussite remarquable obtenue dans un domaine particulier, par une personne, une équipe, un groupe, un animal ou une machine. La performance comme la capacité de l'organisation d'adopter, de manipuler ou d'accomplir les attentes de l'environnement. Performance ne va pas de soi. Malgré son emploi dans toutes sortes de contextes, il est rare qu'elle fasse l'objet d'une définition précise. Le mot de performance génère de nombreux malentendus ou incompréhensions pour deux raisons : comme tous les mots dont l'usage est partagé par de nombreux acteurs, il remplit le rôle d'une « valise » dans laquelle chacun met le sens qu'il souhaite ; de plus, ses différentes acceptions doivent être distinguées les unes des autres pour rendre compte de sa complexité. L'usage du mot « performance » est devenu constant. Il est présent dans les médias, les ouvrages, les discours. Il est utilisé à propos des individus, des organisations humaines, des machines. Jamais pour évoquer les plantes, le ciel ou la nature. Il paraît plutôt incongru d'évoquer la performance des vagues ou des nuages dans le ciel... La performance est la mesure des résultats obtenus par un groupe ou un individu. Il est important pour une organisation de pouvoir la mesurer, et ce, à plusieurs niveaux :

- au niveau individuel (l'individu);
- au niveau collectif (un groupe, une équipe) ;
- au niveau organisationnel (l'entreprise).

D'une manière générale, la performance est un résultat chiffré obtenu dans le cadre d'une compétition. Au niveau d'une entreprise, la performance exprime le degré d'accomplissement des objectifs poursuivis. Une entreprise performante doit être à la fois efficace et efficiente. Résultat obtenu dans l'exécution d'une tâche.

La performance dans son approche théorique intègre de notions diverses dont les plus importantes sont : la croissance de l'activité, la rentabilité, la productivité, l'efficacité et l'efficience. La performance puise ses origines du latin : « performare » et en anglais au 15^{ème} siècle et signifiant accomplissement d'une manière convenable.

Pour être compétitive, toute entreprise doit être performante, c'est-à-dire meilleure que ses concurrents tant dans sa stratégie que dans son organisation, ce qui est responsable peut ou

doit agir sur les paramètres de la performance et doit rendre des comptes sur sa performance et sur l'utilisation des moyens mis en son autorité.

Le terme performance est couramment utilisé dans les appréciations portées sur les entreprises, et plus particulièrement en contrôle de gestion et chacun s'interroge sur ce qu'est une entreprise ou une organisation performante :

- est-ce celle qui réalise de bons profits ?
- ou celle qui résiste aux changements de son environnement ?
- ou encore celle qui préserve l'emploi, qui épargne son environnement ?

Cet ensemble d'interrogations montre que la notion de performance est multidimensionnelle, ce qui pose la question de sa définition et celles de quelques notions voisines, puis des différentes performances qui peuvent être mises en évidence dans une entreprise.

Selon l'auteur Yvon Pesqueux, la performance peut être considérée comme un "attracteur étrange" dans sa capacité à absorber plusieurs traductions : économique (compétitivité), financière (rentabilité), juridique (solvabilité), organisationnelle (efficience) ou encore sociale.

La performance n'est pas une simple constatation, elle se construit.

La performance englobe, au sens large, les trois critères d'évaluation (pertinence, cohérence et performance) et doit rendre compte de la réalité dans ses trois dimensions : subjective, objective et rationnelle.

2.1.6 Performance d'un projet

Elle se définit comme la capacité d'une organisation à atteindre l'objectif qu'elle s'est fixée (Etzioni, 1964 ; Bouquin 1986 ; Boisvert, 1995) à partir de l'utilisation des moyens (Jacot, 1987). Elle est d'avantage définie de nos jours par confirmation entre objectifs préalablement fixés et le résultat atteint. Mesurer la performance d'un projet on utilise des notions standardisées et adaptées à tous types de projets. On parle de jalons, tâches, budgets, etc. Il est alors facile d'obtenir un indicateur d'avancement moyen ou un coût global pour un ensemble de projets

2. 2. LA REVUE DE LA LITTÉRATURE DE CONCEPTS

Dans un cadre de recherche il est important de lire ce qui a été fait jusqu'à présent par d'autres chercheurs. Par conséquent, résumerons quelques travaux antérieurs qui est en

rapport avec le thème de recherche dans les lignes ci-dessous : La loi 16/PR/2006 Portant l'orientation du système éducatif tchadien, Production de données et d'analyses sur les systèmes éducatifs francophones - PASEC, PAQEPP -Projet d'amélioration de la qualité de l'éducation de base et de promotion d'une gestion de proximité, plan d'action nationale d'alphabétisation du Tchad (2012-2025), Programme d'alphabétisation et de développement communautaire (LCDP), Viet Nam, Projet d'appui au secteur de l'éducation (éducation VI), Centrafrique : La « remédiation », une des composantes du projet de la Banque mondiale pour renforcer le système éducatif.

• **La loi 16/PR/2006 Portant l'orientation du système éducatif tchadien**

Article 14 : L'éducation doit être complète. Elle vise le développement intégral et harmonieux des capacités intellectuelles, physiques et morales de l'individu, l'amélioration de la formation et l'initiation à la production en vue d'une insertion sociale et professionnelle et d'un plein exercice de la citoyenneté.

Article 15 : Le système éducatif poursuit les objectifs suivants :

- Assurer à tous les enfants Tchadiens l'accès équitable à une éducation de qualité ;
- Promouvoir l'esprit d'éveil et de recherche scientifique et technique ;
- Développer l'enseignement et la formation professionnelle, en vue d'une insertion socioprofessionnelle dans l'environnement socio-économique et culturel du pays ;
- Éradiquer l'analphabétisme ;
- Promouvoir la scolarisation des filles par la levée des stéréotypes et autres pesanteurs socio-économique et culturelles entravant le plein épanouissement de la fille et de la femme dans le processus de l'apprentissage ;
- Valoriser la pratique de l'éducation physique et sportive ;
- Valoriser l'enseignement artistique et artisanal ;
- Préserver et promouvoir le patrimoine culturel, artistique et archivistique ;
- Promouvoir l'éducation environnementale, en vue du bien-être social ;
- Former des hommes et des femmes responsables, capables d'initiative, d'adaptation, de créativité et en mesure de conduire dans la dignité leur vie civique et professionnelle ;
- Doter le pays de cadres ayant un niveau élevé d'expertise et de recherche scientifique et technologique ;
- Combattre les préjugés et tares nuisibles à la cohésion sociale par la promotion d'une culture de tolérance et de respect de l'autre ;

- Encourager la prise de conscience de l'appartenance à un même pays et partant, contribuer au renforcement de la cohésion nationale ;
- Concourir à la promotion de l'Etat de droit par la diffusion d'une culture de respect de la justice, des droits de l'homme et des libertés.

Article 16 : Les contenus et les méthodes d'enseignement, de formation et de recherche sont déterminés par voie réglementaire.

• Production de données et d'analyses sur les systèmes éducatifs francophones - PASEC

Le PASEC est un outil d'appui au pilotage des systèmes éducatifs des États et gouvernements membres de la CONFEMEN en vue de l'amélioration de la qualité de l'éducation.

Le PASEC conduit des évaluations des apprentissages sur la base d'enquêtes standardisées à large échelle et accompagne les pays dans l'exploitation des résultats. Depuis sa création en 1991, le PASEC a mené plus de 30 évaluations nationales dans plusieurs pays francophones d'Afrique subsaharienne, en Asie du Sud-Est (Cambodge, Laos et Vietnam) et au Liban. Le programme a également réalisé des analyses thématiques, notamment sur le statut des enseignants, le redoublement ainsi que des suivis de cohorte. Suite à une réforme en profondeur adoptée en 2012, le PASEC met désormais l'accent sur les évaluations internationales (groupées standardisées) afin de mieux répondre aux besoins des pays dans le contexte de l'ODD4.

Entre 2014 et 2021, le programme a conduit deux cycles d'évaluation des apprentissages au primaire :

PASEC2014 sur 10 pays d'Afrique subsaharienne francophone : Bénin, Burkina Faso, Burundi, Cameroun, Congo, Côte d'Ivoire, Niger, Sénégal, Tchad et Togo. Le rapport, le Programme d'Analyse des Systèmes Educatifs de la CONFEMEN (PASEC) s'est intéressé au niveau de compétences des élèves en langues et en mathématiques, en début et fin de cycle primaire. En début de cycle, plus de 70% des élèves n'ont pas atteint le niveau en langues et 50% en mathématiques, jugé indispensable pour poursuivre leur scolarité dans de bonnes conditions. En fin de cycle, ce chiffre s'élève à près de 60 % des élèves dans les deux disciplines. Alors que l'accès à l'éducation en Afrique a considérablement progressé ces trente dernières années, la qualité de l'éducation reste un défi de taille.

PASEC2019 sur 14 pays d'Afrique subsaharienne francophone à savoir : les 10 pays de PASEC2014 plus Gabon, Guinée, Madagascar et RDC.

Elargissement du champ d'intervention

A partir de 2024, le PASEC envisage, en plus du primaire, de faire une évaluation des compétences des élèves du collège pour répondre au besoin d'informations relatif au cycle d'éducation de base, en réponse à l'esprit de l'ODD4. Il s'agit pour le Programme de permettre aux pays de renseigner les éléments de la cible 4.1.1 de l'ODD4 : « Proportion d'enfants et de jeunes a) en cours élémentaire ; b) en fin de cycle primaire ; c) en fin de premier cycle du secondaire qui maîtrisent au moins les normes d'aptitudes minimales en i) lecture et ii) mathématiques, par sexe ».

Les résultats issus des évaluations PASEC2014 et PASEC2019 montrent que, malgré les progrès enregistrés dans le domaine de l'accès, les systèmes éducatifs ont toujours des problèmes de qualité des apprentissages. Ils montrent également qu'il se pose le problème de la disponibilité et de l'accès aux ressources éducatives.

Pour un bon pilotage des systèmes éducatifs, la culture de l'évaluation des apprentissages et la prise en compte des résultats de ces évaluations dans les politiques éducatives doivent être un impératif pour les pays si l'on veut promouvoir une éducation inclusive et de qualité pour tous d'ici 2030.

• PAQEPP – Projet d'amélioration de la qualité de l'éducation de base et de promotion d'une gestion de proximité

Accompagner les 50 écoles du PAQEPP en appuyant la coordination globale du projet, en renforçant la gestion des ressources et de la gouvernance des écoles ainsi que les pratiques pédagogiques des 735 enseignants.

Au Tchad, la problématique de la qualité de l'éducation se pose dans un contexte où, selon le rapport 2019 du Programme d'analyse des systèmes éducatifs de la Conférence des ministres de l'Education des Etats et gouvernements de la Francophonie (PASEC), environ 80% des élèves en fin de scolarité primaire ne disposent pas des connaissances et compétences suffisantes en lecture et mathématiques, où, selon les statistiques nationales, 40% des enseignants du primaire n'ont pas de qualification professionnelle. Si la proportion de redoublants dans le primaire est passée de près de 25 % en 2010 à 16% en 2019, le taux d'achèvement du primaire, indicateur de référence en matière d'atteinte d'achèvement d'une

scolarisation primaire, demeure faible bien qu'en progression (44,24% en 2019 alors qu'il était de 37,8 % en 2004).

Objectifs : France Éducation international est mobilisé, sur la base d'une convention cadre de partenariat renouvelée en 2016, par le Ministère de l'Éducation nationale et de la Promotion civique (MENPC) du Tchad pour la mise en œuvre du Projet d'amélioration de la qualité de l'éducation de base et de promotion d'une gestion de proximité (PAQEPP), projet de 6M€ d'une durée de 4 ans, financé par l'Agence française de développement.

La première composante du projet appuiera les 45 écoles du PAQEPP situées dans la région de N'Djaména et Moundou, en zone urbaine, péri urbaine et rurale, avec une organisation non gouvernementale implantées dans la région, « Initiative Développement », pour le rétablissement des routines professionnelles enseignantes, le renforcement de la gestion, du pilotage et de la vie scolaire des établissements, le renforcement de l'encadrement et des pratiques pédagogiques, l'établissement de bonnes pratiques en matière de pilotage et de vie scolaire des établissements, la formation des enseignants, y compris le renforcement de leurs compétences linguistiques en français, ainsi que de la mise aux normes matérielles des écoles.

Pour la seconde composante, France Éducation international, qui appuie la coordination globale du projet, mobilise des expertises pour l'appui à l'amélioration de la gestion des ressources et de la gouvernance des écoles du PAQEPP par les niveaux local, déconcentrés et central, induisant une déconcentration de la gestion du système éducatif, pour la réduction du redoublement au Tchad par la réalisation d'études et la production de guides dans une démarche formatrice à destination des chefs d'établissements et des enseignants, pour l'analyse des pratiques en matière d'évaluation des acquis de l'apprentissage des élèves et formation des enseignants et inspecteurs à des pratiques rénovées.

Actions : remise aux normes matérielles des écoles, y compris des outils pédagogiques ;

- Remise en place des pratiques pédagogiques et administratives de base nécessaires au bon fonctionnement des écoles, comprenant un renforcement des compétences en langue française des enseignants ;
- Appui à la gestion de proximité des ressources et de la gouvernance des écoles par l'adaptation du circuit de transmission des informations relatives aux besoins des établissements et l'amélioration de la qualité des informations transmises, via les inspections ;

- Mener une étude sur le phénomène du redoublement au Tchad (pays parmi ceux ayant les plus fort taux en la matière) ;
- Production d'un guide sur l'accompagnement des élèves en difficultés ;
- Production d'un guide sur l'évaluation des élèves (en relation avec le guide pédagogique) ;
- Mesurer les effets du changement de pratiques pédagogiques des enseignants en fin de projet.

Résultats attendus

Les résultats de chacune des actions de France Éducation international ont vocation à être généralisés à l'ensemble du système éducatif tchadien au terme du projet, représentant 2 468 788 élèves 48 612 enseignants et enseignantes et 11 702 écoles, afin d'améliorer la qualité de l'éducation au Tchad.

Des années scolaires 2017-2018 à 2022-2023, 50 écoles de N'Djaména et Moundou auront bénéficié des actions du projet, représentant environ 100 000 élèves, 735 enseignants et enseignantes, ainsi qu'une centaine de personnels d'encadrement. Cela représentant plus de 350 jours de travail incluant un appui à distance permanent des équipes locales par FEI.

• Plan d'action nationale d'alphabétisation du Tchad (2012 – 2015).

Le pays a un fort taux d'analphabétisme (78%) avec de fortes disparités selon le genre (69% chez les hommes et 86% chez les femmes). Ces disparités sont plus accentuées entre régions (taux de 45% et 57% à N'Djaména et Mayo-Kebbi Ouest et de 97%, 96% respectivement à Barh El Gazel, et Lac), ce qui traduit l'offre d'éducation alternative très limitée.

• Programme d'alphabétisation et de développement communautaire (LCDP), Vietnam

Le Vietnam a obtenu des résultats remarquables en matière d'éducation. En plus d'un taux net de scolarisation de plus 90 % pour l'enseignement primaire, son taux d'alphabétisme total est élevé, avec respectivement 90,3 et 94 % pour les adultes et les jeunes (24 ans et plus). Toutefois, ces progrès impressionnants cachent des disparités en termes d'accès à l'éducation et de taux d'alphabétisme par sexe, région et ethnie. Par exemple, un grand nombre de personnes de plus de 35 ans, composées en majorité d'habitants de zones enclavées, de minorités ethniques ou de femmes, sont analphabètes ou désalphabétisées. En conséquence, le

taux d'analphabétisme des zones enclavées représente plus de 35 % du total national, pour seulement 13,5 % de la population du pays. Les taux d'analphabétisme sont particulièrement élevés chez les minorités ethniques et les femmes, avec respectivement 75 et 88 % pour les Dao et les H'mong. En outre, le taux d'abandon scolaire est élevé parmi les enfants des minorités ethniques des villages enclavés à cause (1) des taux de pauvreté élevés, (2) du sous-équipement des écoles locales et (3) du manque d'information. Pour toutes ces raisons, ces groupes risquent de rester éternellement marginalisés.

AAV sait que l'éducation est un droit fondamental et constitue, de ce fait, un préalable à l'accès et à l'exercice des autres droits fondamentaux. Par ailleurs, il est également conscient que les taux élevés d'analphabétisme des adultes présentent des défis majeurs pour le développement communautaire et empêchent les pauvres des zones enclavées de briser le cycle de la pauvreté. En conséquence, AAV s'efforce de promouvoir l'accès à l'éducation pour tous, avec un accent particulier sur les femmes, les enfants et les minorités ethniques. À cet effet, il a intégré la promotion de l'éducation à divers projets de développement communautaire en vue d'habiliter les pauvres et les exclus à réclamer leurs droits. En intégrant l'alphabétisation à ces programmes, AAV veut éliminer les barrières sociales, culturelles, linguistiques et économiques qui empêchent les personnes marginalisées de bénéficier d'un accès durable à une éducation de qualité. De plus, les programmes d'alphabétisation classiques sont souvent hypothéqués par l'absence de curricula et de méthodes aptes à attirer les adultes. Ce sont ces principes qui façonnent le programme d'alphabétisation et de développement communautaire (LCDP) d'AAV.

- ❖ Le programme d'alphabétisation et de développement communautaire (LCDP) : Le programme d'alphabétisation et de développement communautaire (LCDP) a été initialement mis en œuvre dans deux districts du Vietnam en 2000. Il cible les groupes pauvres et marginalisés (notamment les minorités ethniques et les femmes) des zones enclavées, avec un accent particulier sur les jeunes et les adultes de 18 ans et plus. Avec un effectif annuel de 2 500 à 3 000 apprenants, dont 80 % de femmes, il s'est étendu à 11 districts du pays depuis son démarrage et, à ce jour, plus de 12 000 participants (dont plus de 9 500 femmes) ont pris part aux cours d'alphabétisation. De plus, d'autres agences comme Aus Aid, la Coopération allemande au développement, World Vision, la Banque mondiale, Caritas, Malteser et Oxfam Hongkong l'ont adopté pour leurs programmes d'alphabétisation des adultes.

- ❖ Contenu du programme Le LCDP s’articule autour de trois phases interdépendantes : (1) alphabétisation, (2) alphabétisation avancée et (3) développement communautaire. Son curriculum, conçu pour alphabétiser progressivement les apprenants, dote les participants des aptitudes nécessaires pour agir efficacement pour le développement personnel et communautaire. À cette fin, le programme couvre des thématiques aussi diverses et pertinentes pour le développement communautaire que la santé (nutrition et prévention du VIH/sida), le développement communautaire et les inégalités entre les sexes, l’environnement, l’agriculture (y compris l’élevage), la formation professionnelle (analyse du budget local) et la génération de revenus.
- ❖ Le concept et l’élaboration du programme s’inspirent des principes clés suivants :
 - Pertinence : le curriculum doit s’appuyer sur le contexte et les besoins locaux. Ainsi, il doit chercher à satisfaire les besoins des apprenants.
 - Participation des apprenants et de la communauté : les apprenants et leur communauté doivent s’impliquer activement dans l’élaboration du curriculum et l’agenda général du programme. Cela constitue en soi un processus qui habilite les communautés à relever leurs défis. De ce fait, il est impératif de les mobiliser autour du programme mais aussi de les organiser en réseaux d’appui aux processus d’apprentissage et de développement communautaire.
 - Synergie : il est impératif pour les acteurs de l’alphabétisation et du développement communautaires de créer des synergies entre eux, les pouvoirs publics et les agences professionnelles afin d’améliorer l’efficacité du programme et de renforcer sa pérennité.
- ❖ **Buts et objectifs du programme :**

Le programme ambitionne de :

 - Combattre l’analphabétisme chez les personnes rurales, en particulier les groupes marginalisés tels que les minorités ethniques et les femmes ;
 - Autonomiser la communauté en lui fournissant les informations, techniques et compétences utiles pour résoudre activement ses défis et problèmes quotidiens ;
 - Promouvoir le réseautage social et l’organisation pour le développement communautaire.
- ❖ **Mise en œuvre et méthodes**
 - Recrutement et formation des animateurs

- Le programme est mis en œuvre par le biais d'un réseau d'animateurs communautaires. Avant leur déploiement, ils suivent une formation de 10 à 12 jours, complétée par une journée d'atelier de partage et de formation par mois et deux ateliers de mise à niveau avancée de cinq jours.

❖ **Les ateliers de formation privilégient les aspects suivants :**

- Fondements de l'éducation des adultes, à savoir contenu du curriculum, méthodes d'enseignement et d'éducation des adultes, gestion de la dynamique de groupe d'adultes et caractéristiques de l'apprentissage des adultes ;
- Développement communautaire et questions de genre (équité) qui durent souvent quatre à cinq jours ;
- Outils ERP (évaluation rurale participative) ;
- Synergies et réseaux nécessaires pour exécuter le programme ;
- Suivi et évaluation participatifs des programmes d'alphabétisation des adultes. Mise en pratique en interne et sur le terrain de l'ensemble du contenu technique.
- À l'issue de la formation, chaque animateur encadre 18 à 25 participants et reçoit 25 dollars par mois.

❖ **Processus d'enseignement-apprentissage**

Le programme s'inspire de la méthode REFLECT (Regenerated Freirean Literacy through Empowering Community Techniques), qui place les participants au cœur de sa mise en œuvre. De ce fait, les animateurs sont invités à adopter une approche pédagogique participative, qui allie la théorie de l'alphabétisation de Freire aux outils et techniques d'évaluation rurale participative. Les supports et ressources disponibles localement sont adaptés, le plus souvent par les participants eux-mêmes, pour soutenir le processus d'apprentissage.

Le programme étant participatif et axé sur l'apprenant, les participants sont invités à prendre entièrement en charge les activités pratiques d'apprentissage et de développement communautaire. Les apprenants (généralement en groupes de 20 à 25) se rencontrent trois à cinq fois par semaine pendant deux heures environ, à un moment de leur choix. Pendant ces séances, ils discutent de leur situation personnelle et de leurs problèmes et difficultés quotidiens. De même, ils analysent les causes et les conséquences de ces problèmes et adoptent les solutions appropriées. Parallèlement à ce processus, l'animateur introduit progressivement le contenu pédagogique (mots clés, phrases, chiffres et mathématiques) qui se rapporte à la discussion. De même, les informations et compétences techniques

approfondies requises pour résoudre les problèmes de la communauté sont présentées par l'animateur et/ou à travers les relations de travail avec les agences professionnelles et les services gouvernementaux locaux.

Grâce à cette intégration de l'alphabétisation et du développement, les participants prenant part aux cercles d'apprentissage REFLECT peuvent non seulement améliorer efficacement leur niveau d'alphabétisme, mais aussi et surtout acquérir les compétences de la vie courante, techniques, assurance et capacités indispensables pour analyser et agir de façon indépendante et collective pour résoudre leurs problèmes.

- Impact et défis du projet
- Impact/réalisations

Depuis son démarrage, plus de 12 000 participants (dont plus de 9 500 femmes) de 11 districts ont bénéficié du programme. Le taux global de rétention (80 à 90 %) indique que l'intégration de l'alphabétisation à des projets de développement communautaire motive fortement les apprenants à poursuivre l'apprentissage.

6 008 participants ont achevé le programme depuis son lancement, et la plupart ont acquis le niveau d'alphabétisme de base (à savoir, lire, écrire et compter). Plus de 4 000 sortants ont suivi des cours d'alphabétisation avancée, dont 2 000 participent ensuite à la phase/aux projets de développement communautaire. Au total, le programme a permis d'améliorer de façon significative le niveau d'alphabétisme, les capacités d'analyse et les compétences de la vie courante des participants, qui ont à leur tour gagné en confiance et renforcé leur aptitude à résoudre les problèmes familiaux et communautaires.

Les participants examinés par les autorités académiques locales, sur la base des normes de l'alphabétisation formelle, ont obtenu de meilleurs résultats que les apprenants des programmes d'alphabétisation des adultes classiques.

Le programme a permis le développement et l'autonomisation communautaires ainsi qu'une baisse appréciable de la pauvreté chez les sortants, grâce à leur capacité à appliquer leurs acquis à leurs activités génératrices de revenus.

Concernant l'autonomisation des femmes, quatre participantes ont pu obtenir des postes de membres du conseil communal populaire – ce qui constitue une première. De manière générale, de nombreux sortants sont devenus membres actifs ou dirigeants d'organisations communautaires telles que les associations de femmes et de jeunes.

Les résultats de trois rapports d'évaluation (2002, 2005 et 2007) ont permis de mieux cerner l'impact et l'efficacité du programme, comme en témoignent ces trois extraits :

- Évaluation participative de la phase pilote (2002) :

La plupart des apprenants (dont 80 % de femmes et plus de 90 % membres de minorités ethniques) savent lire, écrire et effectuer des calculs simples dans le cadre des groupes de discussion agricoles. Dans les cercles d'alphabétisation, 92,4 % des apprenants savent très bien lire, seulement 7,6 % ont des lacunes après sept mois de cours et tous savent effectuer des calculs simples. Les apprenants des cercles d'alphabétisation avancée savent écrire et résoudre des problèmes de mathématique complexes.

Le genre a été un succès lors de la phase pilote, comme en témoigne le nombre élevé de femmes qui participent aux cercles d'alphabétisation : les apprenantes manifestent plus d'assurance lors des exercices d'utilisation des outils ERP et des discussions. Les femmes assument un rôle accru au sein de la famille et dans la production. Par exemple, certaines affirment qu'elles savent calculer le revenu et les dépenses de leur famille et lire les indications thérapeutiques pour les cultures et le bétail, des tâches autrefois réservées aux hommes.

Les cercles d'alphabétisation ont eu un effet positif sur le comportement et la subsistance des apprenants et sur la vie communautaire. Les apprenants sont plus autonomes et responsables vis-à-vis de leur famille. Cela est un signe de la pertinence du curriculum pour leur quotidien. Par exemple, les leçons sur la santé et l'environnement ont poussé la population à nettoyer les rues et à adopter des méthodes agricoles améliorées.

- Évaluation participative de la phase d'expansion (2005) :

Les apprenants, âgés de 15 à 50 ans, appartiennent en majorité aux minorités ethniques. Environ 80 % sont des femmes, et le taux de rétention se situe entre 80 et 90 %, un niveau rarement atteint par les programmes d'alphabétisation des adultes utilisant la méthode traditionnelle.

En plus d'améliorer leurs niveaux de lecture et d'écriture, les participants ont fait preuve de capacité à planifier tout seuls les activités de développement communautaire, notamment en termes de (1) participation aux discussions sur la question, (2) de participation à ces activités et (3) d'amélioration du niveau de vie des familles. En outre, le programme a fait reculer la discrimination sociale à l'égard des femmes et des filles.

- Évaluation externe du projet cofinancé par la CE (2007) :

La méthodologie du programme et l'approche REFLECT ont été officiellement reconnues par le ministère de l'Éducation du Vietnam et, par conséquent, elles ont été officiellement adoptées comme la méthode clé des programmes d'alphabétisation des adultes.

Les résultats du programme REFLECT ont mis en évidence les bienfaits de l'approche pour le progrès de l'apprenant, comme la promotion de sa participation active et le renforcement de son assurance. En outre, le contenu, pertinent et applicable aux contextes locaux, contribue à susciter l'intérêt des apprenants et améliore l'efficacité du programme éducatif.

- Défis : Capacité des animateurs :

A l'image de tout processus participatif, la qualité du programme est fortement tributaire des compétences et capacités des animateurs. Elle ne saurait être assurée si toute l'attention nécessaire n'est pas accordée à leur formation et à leur encadrement technique régulier.

Manque de financement : le programme coûte environ 50 dollars par apprenant par an. Mais, souvent, le financement fait défaut, entraînant des déficits de ressources. Par exemple, certains cercles d'apprentissage manquent de mobilier, ce qui complique le travail des apprenants, notamment en écriture. D'autres manquent d'électricité ou de lampes à huile et de lumière pour les cours du soir. Une participation accrue des collectivités locales peut aider à juguler ces problèmes.

- Pérennité : Plusieurs indicateurs clés et pratiques plaident en faveur de la pérennité du LCDP :

Participation et appropriation communautaires : 97 groupements communautaires ont été constitués par des sortants du programme avancé. Ils administrent et gèrent ces groupements officiellement reconnus par les collectivités locales avec l'assistance technique d'AAV. En outre, participants et communautés prennent activement part à la mise en œuvre du programme, avec notamment la possibilité de décider de l'ordre du jour des réunions, des questions à aborder, des matières à apprendre et du mode d'administration des projets de développement communautaire.

On note également un engagement fort et une contribution matérielle des collectivités locales (infrastructures et ressources communautaires mises à la disposition des groupes).

Le programme est actuellement reproduit par plusieurs bailleurs (BM, Aus Aid, Coopération allemande au développement et ambassade du Luxembourg) et ONGI (World Vision, Caritas, Malteser, Oxfam Hongkong) en partenariat avec les services éducatifs du gouvernement.

Par ailleurs, l'État (ministère de l'Éducation et de la formation) a adapté le LCDP à ses programmes d'éducation des adultes.

Leçons apprises : L'intégration holistique des programmes d'alphabétisation et de développement communautaire, qui couvre divers aspects, exige donc non seulement une mise en œuvre systématique, mais aussi l'implication des différentes parties prenantes, en particulier celle du gouvernement, pour une coordination efficace et la pérennité des bienfaits. En outre, la sélection d'animateurs compétents, combinée au renforcement de leurs capacités et à une assistance technique régulière, est essentielle pour la réussite du programme.

• Projet d'appui au secteur de l'éducation (éducation VI)

L'objectif sectoriel du projet est de contribuer à la réalisation au Tchad des objectifs de l'Éducation pour Tous (EPT) et des Objectifs de développement du Millénaire (ODM) relatifs au secteur. Cet objectif sera atteint à travers :

- (i) L'amélioration des infrastructures et de l'environnement scolaires,
- (ii) (ii) le renforcement de la qualité des enseignants et du personnel d'encadrement pédagogique,
- (iii) L'amélioration de capacités de suivi et d'évaluation de la performance du système éducatif.

• Centrafrique: La « remédiation », une des composantes du projet de la Banque mondiale pour renforcer le système éducatif.

Judicael Yongo 0 décembre 30, 2021 8:28

BANGUI, le 30 Décembre 2021(RJDH)-Le projet d'urgence de soutien à l'éducation de base (PUSEB) financé par la Banque mondiale tente d'apporter une réponse au problème éducatif centrafricain notamment le faible taux de réussite dans les différents examens en Centrafrique. La composante intitulée « la remédiation », dont la phase pilote est lancée dans la capitale, intervient dans 16 écoles et vise à organiser l'enseignement de rattrapage des enfants qui ne savent lire ni écrire.

Dans presque tous les établissements scolaires publics de Bangui, le niveau des enfants est décrié par tous. Ce qui témoigne du faible taux de réussite d'élèves du CI au CM2, pendant les examens, « des élèves ont des difficultés à lire et à écrire leur nom », a décrié le président du comité de pilotage de la cellule en charge de remédiation en visite dans les établissements scolaires de Bangui.

2.3. LES THEORIES EXPLICATIVES

Selon le Dictionnaire Universel (1988), une théorie est un : « Ensemble d'opinions, d'idées sur un sujet particulier ». Elle (théorie) est un schéma explicatif ou un cadre de référence qui apporte une compréhension à des phénomènes identiques. Pour notre étude, nous retiendrons trois théories qui sont plus proches de notre problématique. Il s'agit des théories : Humaniste de l'éducation, le socioconstructivisme et la théorie de programme. Ces trois grandes théories expliquent où appuient pour éclairer davantage ce travail.

2.3.1. La théorie humaniste de l'éducation

Cette théorie est fondée sur les idées selon lesquelles la nature humaine est fondamentalement bonne. Chaque individu est unique, tous les êtres humains sont nés égaux et les inégalités qui surviennent ensuite sont le produit des circonstances. Vue concernant cette phrase on peut dire ici toute barrière à l'accès (y compris des coûts dissimulés) ou tout frais liés à chaque étape de l'éducation et de la formation doivent être abolis, et un accès gratuit et égal à l'éducation pour tous doit être garanti, exemple de discrimination sur n'importe quel terrain. L'apprenant doit avoir le droit de choisir et d'accéder à n'importe quel parcours éducatif qui correspond le mieux à ses besoins individuels, et à ses talents et aspirations personnelles. Pour garantir l'accès effectif à une éducation de qualité pour tous les enfants et jeunes, les politiques éducatives doivent permettre l'égalité des chances pour tous dès le début de la scolarité. Elles doivent veiller à ce que ni des circonstances personnelles ni des circonstances sociales comme le genre, l'orientation sexuelle, l'identité de genre, le handicap, l'origine ethnique ou le milieu familial ou socio-économique ne constituent des obstacles à l'accomplissement qui leur permettra de devenir des citoyens actifs autonomes et responsable. L'apprenant à le droit de participer à toutes les étapes du processus pédagogique, de la conception des programmes à la formation de l'activité d'apprentissage en passant par la participation à tout processus décisionnel aussi bien dans un système éducatif donné que dans le cadre plus large des processus politiques. Permettre à l'apprenant ainsi que la durabilité de ses acquis d'apprentissage. Alors c'est ainsi que vient le sociologue Emile Durkheim, un des défenseurs de cette théorie pense que l'éducation est ce par quoi l'individu devient un être

social. En citant Kant (1989, p. 42), il précise que « le but de l'éducation est de développer dans chaque individu toute la perfection dont il est perfectible ». Dans le même sens, James Mill toujours cité par Durkheim (1989) affirme que « l'éducation a pour but de faire de l'individu un instrument de bonheur pour lui-même et pour ses semblables. » Sans éducation, l'individu ne peut acquérir le statut d'homme. « L'homme, en effet, n'est homme que parce qu'il vit en société » (op.cit.) Durkheim dans Education et sociologie (1989, p. 51) ne pense que « Chaque société, considérée à un moment déterminé de son développement, à un système d'éducation qui s'impose aux individus ». Chaque société se fixe un certain idéal de l'homme, de ce qu'il doit être du point de vue intellectuel, physique et moral. La société ne peut vivre que s'il existe entre ses membres une suffisante homogénéité en fixant à l'avance dans l'âme de l'enfant des appartenements fondamentaux qu'exige la vie collective ». Il résulte de ce qui précède que l'éducation consiste en une socialisation méthodique de la jeune génération. Cette socialisation s'opère dès la naissance, au sein de la famille certes, mais c'est à l'école qu'elle est systématisée et opérationnalisée de sorte que celle-ci devienne le lieu central de continuité sociale lorsqu'il s'agit de la transmission des valeurs, des normes et des savoirs.

D'autres auteurs ont également abordé la théorie humanisant de l'école. Il s'agit notamment de John Dewey (1990, p. 16) qui, dans Démocratie et éducation, essaye de montrer le rôle capital que joue l'école dans la société. Il souligne que « L'école est en premier lieu une institution sociale. L'éducation étant un processus social, l'école est simplement cette forme communautaire dans laquelle sont concentrés tous les moyens d'action qui seront les plus efficaces pour amener l'enfant à tirer profit des biens hérités de la race et à employer ses propres capacités à des fins sociales ». Pour les auteurs de la théorie humaniste, l'école a une fonction sociale très importante. Elle favorise l'égalité des chances pour tous en apportant des corrections aux inégalités sociales existantes. L'école reste donc à la base de la mobilité sociale. Cette école d'après ces théories doit être gratuite pour permettre à tous d'y accéder et de pouvoir bénéficier de toutes les vertus qu'elle y incarne.

Et quand l'on veut parler de La qualité dans la tradition humaniste ici La notion de qualité de l'éducation est au centre des préoccupations de la théorie humaniste. Elle met un accent sur les programmes d'enseignement. Ainsi, les programmes d'enseignement standardisés, prescrits, définis ou contrôlé de l'extérieur doivent être « bannis » selon l'expression du rapport de l'UNESCO (2005) car ils sont considérés comme « nuisant » aux possibilités pour les apprenants, de construire leurs propres interprétations et, pour les

programmes d'éducation, de rester à l'écoute des situations et des besoins individuels des apprenants. Le rôle de l'évaluation est de donner aux apprenants des informations et des avis sur la qualité de leur apprentissage individuel. L'autoévaluation et l'évaluation par les pairs sont bienvenues en tant que moyens de favoriser une prise de conscience plus profonde de l'apprentissage. Le rôle de l'enseignant est davantage celui d'un facilitateur que celui d'un instructeur.

2.3.2. La Théorie socioconstructiviste

Dérivé du cognitivisme, le socioconstructivisme est une théorie d'apprentissage considérée comme une évolution du constructivisme. Il existe deux approches dans cette théorie, qui sont entre autres l'approche de la psychologie culturelle et l'approche interactionniste. L'approche de la psychologie culturelle s'inspire des travaux de Vygotsky et est développée par des auteurs tels que Perkins, Brown, Campion. L'approche interactionniste, elle, s'inscrit dans les idées des travaux de Piaget, et est développée par des auteurs tels que Pierret-Clemont, Gilly, Doise et Mugny. Tout comme le constructivisme, le socioconstructivisme défend l'idée selon laquelle l'individu construit ses connaissances par le biais de l'expérimentation et de la découverte, sauf qu'à son niveau, le socioconstructivisme montre que cela ne peut se faire sans l'intervention de l'environnement social et culturel. Elle met l'accent sur le rôle des interactions sociales multiples dans la construction des savoirs. En effet, même si la construction d'un savoir est personnelle, elle se fait cependant dans un environnement social. En cela, la construction de la connaissance de l'enfant sera donc influencée par celui-ci. Son développement intellectuel se fera dans cette interaction avec l'environnement social et culturel. C'est pourquoi l'éducation doit bénéficier d'un soutien public car elle est une responsabilité publique et un bien public. Les dimensions qui influencent la qualité de l'éducation. Les caractéristiques uniques de chaque apprenant doivent être reconnues et encouragées dans n'importe quel processus éducatif ; les inégalités potentielles entre apprenants qui peuvent émaner de leur milieu socio-économique, de leur orientation sexuelle, de leur genre ou identité de genre, de leur santé, lieu de résidence, milieu culturel et religieux, ou de leur contexte familial doivent être reconnues et abordées au moyen d'un soutien et de conseils/orientation personnels. La nature multidimensionnelle des compétences que l'apprenant cherche à développer requiert que l'éducateur possède un vaste éventail de compétences, en rapport aux thèmes abordés ainsi qu'aux méthodes et à l'organisation du processus d'apprentissage. Des possibilités de formation appropriées doivent être offertes aux éducateurs, car un investissement dans le développement régulier des

capacités de l'éducateur est fondamental pour garantir la qualité de l'éducation. Un soutien et une formation spécifiques sont requis dans les situations de multilinguisme et de diversité culturelle, socio-économique, religieuse, sexuelle et de genre.

Pour les socioconstructivistes, parler de construction de connaissances, c'est en fait parler d'une activité mentale de réorganisation du système de pensée et des connaissances existantes. L'approche de la psychologie culturelle qui s'inscrit dans l'idée des travaux du psychologue socioculturel Vygotsky et l'approche interactionniste, avec des figures emblématiques comme (Doise & Mugny, 1981), s'inscrivant dans le prolongement des travaux de Vygotsky et de Piaget se sont attelés à expliquer le rôle que le social joue dans la construction de la connaissance chez un individu. L'approche psychoculturelle évoque l'importance de l'environnement dans le développement intellectuel de l'enfant. Pour cette approche sans interactions sociales entre l'enfant et son environnement, il lui sera impossible d'accéder à un certain développement intellectuel c'est à dire avoir une éducation de qualité. C'est en cela que dans cette approche, Vygotsky développe la notion de Zone Proximale de Développement (ZPD), qui doit être plus importante que la mesure statique de l'intelligence. En effet, la ZPD est une mesure de la distance entre le niveau de développement potentiel et le niveau de développement actuel. Il s'agit d'une mesure de la différence de ce qu'une personne est capable d'apprendre seule, et de ce qu'elle est capable d'apprendre si elle est accompagnée par un pair ou d'une tierce personne. Cependant, les mesures statiques de l'intelligence sont une sorte d'évaluation des acquis intellectuels d'un individu. L'approche psychoculturelle estime qu'il est préférable de chercher à connaître ce qu'un individu est capable de faire seul, et accompagner par une personne plus compétente (ZPD), plutôt que de chercher à évaluer ses acquis intellectuels dans l'idée de déterminer son Quotient Intellectuel (QI). La ZPD permet de booster les apprentissages en ce sens qu'elle permet d'apporter une aide particulière pour faciliter les apprentissages à la différence du QI qui est une simple évaluation. La Zone Proximale de Développement permet de distinguer deux sortes d'apprentissages : l'apprentissage normal et l'apprentissage social. Les apprentissages que l'individu peut réussir seul, qui seront de toute façon développés dont l'aide d'une tierce personne peut faciliter le processus constituent l'apprentissage normal. Et les apprentissages sociaux, qui sont en lien avec ce que l'on apprend dans la collaboration avec les autres, qui ne peuvent se faire seuls sans autrui. Ces derniers sont en lien avec l'environnement social de l'individu et ne peuvent se faire sans lui. Ces deux sortes d'apprentissages aboutissent à la construction de connaissances cognitives et sociales chez une personne. On en déduit de cette

approche psychoculturelle qu'il est préférable d'inciter le travail en équipe et superviser pour acquérir de nouvelles connaissances et faciliter leur apprentissage. L'intérêt de cette approche réside également dans la possibilité d'évaluer les développements proches afin de les faciliter en fonction des acquis de l'individu. On pourrait ainsi évaluer l'enfant selon son potentiel aussi et non seulement selon ses acquis. Dans la logique de l'approche interactionniste, les connaissances se construisent par des interactions avec les pairs (Mead, 1934). Les interactions entre pairs vont entraîner des confrontations de points de vue. C'est en cela que les tenants de cette approche parlent de conflit sociocognitif qui serait indispensable à la construction de connaissances. Un conflit sociocognitif va entraîner une confrontation de conceptions divergentes puisque chaque apprenant aura un point de vue. L'apprenant à lui seul ne pouvait parvenir à découvrir les points de vue que les autres vont exprimer. Et la prise en conscience que sa pensée est différente de celles des autres vont entraîner un déséquilibre interindividuel puisque l'apprenant comprendra également que les pensées des autres entrent en conflit avec ses propres connaissances. Il résultera un deuxième déséquilibre qui sera intra individuel, qui consiste à une reconsidération de ses points de vue et de ceux des autres en vue de reconstruire ses connaissances. Par une profonde réflexion interne, l'apprenant accédera à la compréhension de sa propre pensée ainsi que celle des autres pour parvenir à la construction ou à la reconstruction de nouvelles connaissances. Bruner (1995) emploie les termes de penser notre propre pensée pour exprimer cette manière de faire. C'est de cette manière qu'un nouveau savoir est construit dans cette approche interactionniste. Dans cette approche, il est indispensable que l'apprenant fasse une analyse de son propre fonctionnement intellectuel par parvenir à un conflit sociocognitif incontournable à une construction de connaissances. Cette analyse de son propre fonctionnement intellectuel désigne la métacognition. Ainsi, c'est alors par la métacognition que l'apprenant parvient à travers le conflit sociocognitif à se construire des connaissances nouvelles selon cette approche interactionniste. La métacognition peut se définir comme la compétence de se poser des questions pour planifier, s'évaluer avant, pendant et après une tâche pour se réajuster au besoin. Elle est la capacité de l'apprenant à réorganiser ses propres connaissances, à améliorer ses compétences cognitives à travers l'analyse, la planification et l'autoévaluation de son propre apprentissage. Cette métacognition permet à travers les interactions entre l'apprenant et les autres de construire de nouvelles connaissances. Ces nouvelles connaissances sont sociales et ne peuvent se construire sans le concours des autres. Ces autres peuvent être les pairs ou une personne tierce plus compétente. Dans le cas des pairs, il va ainsi naître un conflit sociocognitif qui selon cette approche interactionniste reste indispensable à la

construction de nouvelles connaissances. Aussi, avec la théorie de cognition distribuée vient pousser cette conception socioconstructiviste à l'extrême. En effet, ces deux approches socioconstructivistes se focalisent sur les processus cognitifs qui se passent au sein de l'apprenant avec le concours de l'environnement et indépendant de cet environnement. Par contre, pour la théorie de cognition située et distribuée, l'accent est mis sur l'environnement dans lequel l'apprentissage intervient.

2.3.3. La Théorie de programme d'évaluation

La théorie de programme d'évaluation utilisée par les évaluateurs pour définir les éléments susceptibles d'être évalués, et cela entant qu'un (e) évaluateur (e) ou chercheur en conception et évaluation l'on est appelé à utiliser cette théorie pour faciliter le travail. Dans le cadre de cette étude la théorie de programme d'évaluation permet à montrer comment planifier et évaluation un programme ou un projet... C'est pourquoi on veut l'appliquer ici pour ce travail. Prénoms comme (Chen. 2005, p. 34), la théorie de programme est une représentation systémique des hypothèses sous-jacentes au programme et même aux projets. Elle est le moyen de changement d'action et d'implantation des projets entrepris. Allant dans le même sens. La théorie du programme est considérée comme un instrument permettant d'évaluer et de prévoir les résultats attendus dans un projet à une durée indéterminée. La théorie de programme est utilisée par les évaluateurs pour avoir plus de lumière sur les programmes et projets social pour (Champagne. Contandriopoulos. Rousselle. Hartz et Danis. 2011), elle facilite la circonscription et permet de préciser l'intervention à évaluer en plus elle permet de mieux comprendre les moyens et processus mis en jeu dans l'implantation d'un projet qui nécessite l'évaluation (Green et Denis. 2010), ajoutent que, non seulement elle facilite l'implantation mais elle permet également d'identifier les causes et même les mécanismes mis en jeu dans la réalisation des projets (Chagnon. Daigle. Gervaise. Houle et Béquet. 2008). Considèrent également que c'est un moyen par excellence d'élaboration du devis d'évaluation et de choix des méthodes de collecte et d'analyse des données. Par ailleurs, la théorie de programme ne facilite pas seulement le choix des méthodes de collecte, elle permet également aux promoteurs de projets de prendre conscience des faiblesses et difficultés rencontrées au cours du projet pour mieux augmenter l'utilisation des résultats provenant de l'évaluation (Chen.1990) cela pourra d'avantage faciliter l'attente efficace des objectifs fixés par les parties prenantes au sujet des tâches d'évaluation à accomplir (Weiss 1995). Cependant les évaluateurs font face à de nombreuses difficultés et même des échecs dus à l'absence des méthodes ou des approches conformes à ce domaine (Cole. 1999. Ranger.

2010), à cet effet il est important pour les évaluateurs de faire intervenir les points de vue des parties prenantes impliqué dans le processus d'évaluation (Lipsey. 1993), l'évaluation base sur la théorie de programme nécessite que les programmes sociaux soient développés à partir d'une théorie explicite implique au sujet du Comment et du pourquoi du programme. Selon Roger et Coll. 2000) cette théorie permet d'identifier les éléments essentiels du programme et de vérifier le bien-fondé du modèle d'intervention lié aux mécanismes sous-jacents aux effets attendus. En gros la théorie de programme est élément qui permet aux évaluateurs d'atteindre les objectifs que les promoteurs des programmes et projets se sont fixés cela en prévoyant les dépenses ajouter ou réajuster voire corriger les anomalies susceptibles de ralentir le bon fonctionnement du projet. Voici en ce qui concerne cette dans le cadre de cette recherche.

**DEUXIÈME PARTIE : CADRE MÉTHODOLOGIQUE ET
OPÉRATEUR DE L'ÉTUDE**

CHAPITRE III: MÉTHODES DE L'ÉTUDE

Ce chapitre prend en compte le type de recherche, le site de l'étude, la population de l'étude, technique d'échantillonnage, l'échantillon, instruments de collecte de données, l'exploration documentaire, procédure de collecte de données, technique d'analyse et les difficultés de l'étude.

3.1. TYPE DE RECHERCHE

Ce type de recherche menée se caractérise par une approche mixte. Cette approche qui prend en compte les données quantitatives et qualitatives permet de recoller les données susceptibles d'être présentées et observées. Le choix de ce type de recherche, nous amène à expliquer et présenter les faits sous la forme statistique.

3.1.1. SITE DE L'ETUDE

Le projet Proqueb se trouve au quartier résidentiel de cette ville (Sarh). Il est localisé juste en face de la délégation régionale de l'éducation de base. On y trouve aussi à côté le centre de formation continue des enseignants du primaire de barh-kôh. En allant par l'axe principal du gouvernorat, on y trouve juste à gauche l'inspection de l'éducation de base de ladite province et légèrement devant on trouve la Banque des États de l'Afrique Centrale (BEAC)...

3.1.2. POPULATION DE L'ETUDE

La population de l'étude est l'ensemble d'individus théoriquement concernés par une étude. Grawitz désigne la population comme étant un ensemble dont les éléments sont choisis parce qu'ils possèdent tous les propriétés et sur laquelle pour une étude. La population d'étude de cette recherche est constituée des autorités locales, les parents d'élèves et les responsables du projet. Les unités de recherche qui ont été utilisées pour la collecte des données sont d'une part la préfecture, la sous-préfecture, le cantonal, la mairie, le siège du projet et aussi l'école primaire publique de Begou A,B ou nous avons prévu 95 questionnaires et 05 entretiens au total 100.

3.1.3. TECHNIQUE D'ECHANTILLONNAGE

L'enquête porte sur l'évaluation de la performance du projet de promotion de la qualité de l'éducation de base(Proqueb) au Tchad précisément dans la région du Moyen-Chari. Nous avons extrait quelques parents d'élèves, un (01) responsable dudit projet, quatre (04) autorités locales y compris cantonal.

3.1.4. L'ECHANTILLON

L'échantillon est la fraction de la population choisie pour présenter la population mère. L'échantillon de cette étude est constitué de la fraction de la population accessible. L'étude sur l'évaluation de la performance du projet de promotion de la qualité de l'éducation de base au Tchad précisément dans la ville de Sarh. Nous avons eu définitivement une population accessible de soixante-seize (76), un (01) responsable dudit projet, quatre (04) autorité locales, soixante-onze (71) parents d'élèves, pour un échantillon de 100 d'individus.

Tableau n°2: Récapitulation de l'échantillon

Dénomination	Population	Échantillon
Autorités locales	04	04
Responsables dudit projet	04	01
Parents d'élèves	92	71
Total	100	76

3.1.5. PROCEDURE DE COLLECTE DE DONNEES

Nous avons commencé l'enquête par une exploitation documentaire pouvant nous aider à comprendre les contours du thème. Par la suite nous avons engagé l'exploitation documentaire beaucoup plus en ligne, ce qui nous a permis d'avancer avec cette recherche. A cet effet nous avons bénéficié d'autorisation signée par la faculté des sciences de l'éducation et une autre autorisations signée par la mairie de la ville de Sarh lors de notre arrivée ou séjour sur le terrain afin d'appuyer celle signée par la faculté pour garantir et donner plus le privilège d'avoir facilement l'accès de collecter les données. Nous nous sommes rendus sur le terrain au début du mois d'avril 2023 jusqu'à le 28 avril 2023. Pendant cette période nous avons distribué les questionnaires main à main à chaque répondant (e). Le questionnaire remis ou distribué à l'enquêté était rempli immédiatement et certains vu par les procurations surtout

avec les autorités nous passons deux ou trois jours avant de collecter. Nous avons prévu distribuer quatre-vingt-onze (91) questionnaires et un (01) entretien aux parents d'élèves mais, nous n'avons pu distribué soixante-dix (70) questionnaires et un (01) entretien, aux responsables du projet nous avons prévu trois (03) questionnaires et un (01) entretien mais, on a pu seulement entretenu avec un (01) responsable du projet. Et aux autorités locales nous avons prévu trois (03) questionnaires et un (01) entretien, on a pu bien distribuer les trois questionnaires et un (01) entretien. Au total soixante-treize (73) questionnaires distribués sur quatre-vingt-dix-sept (97) et trois (03) entretiens prévus s'est bien passé. La somme totale prévue 100 questionnaires/entretiens, nous avons reçu a travaillé avec 76 questionnaires/entretiens.

3.1.6. TECHNIQUE D'ANALYSE

Il s'agit des méthodes d'analyse utilisées selon les outils. Nous avons Pour l'analyse quantitative, l'analyse statistique des données. Pour l'analyse qualitative, la recherche documentaire et l'analyse de contenu.

3.1.7. INSTRUMENTS DE COLLECTE DE DONNEES

Le choix d'une technique de collecte de données nous amène à sélectionner les matériaux que cette technique recueillera Grawitz, afin de bien conduire cette recherche, nous allons collecter des informations, les traiter et en tirer des conclusions. Les données observées et restituées dans ce travail, proviennent de quatre sources de collecte à savoir : la connaissance personnelle, la recherche documentaire, le questionnaire et le guide d'entretien. Nous allons aussi évoquer dans cette partie-là procédure de collecte des données et les techniques d'analyse.

3.1.7.1. Exploitation documentaire

Cette étude qui est du domaine des sciences de l'éducation, nous a amené à consulter des documents référentiels relatifs à cette recherche. C'est ainsi que nous avons consulté des ouvrages généraux et spécifiques sur la performance et la qualité de l'éducation de base, les mémoires, les sites internet. Les données obtenues nous ont permis de mieux clarifier le sujet appréhender l'objet de cette problématique.

3.1.7.2. Le questionnaire

Le questionnaire a pour fonction principale de donner à l'enquête une extension plus grande et de vérifier statistiquement jusqu'à quel point sont généralisés les informations et

hypothèses préalablement constituées. Nous avons élaboré les questionnaires en fonction de nos questions et hypothèses de recherche pour une meilleure compréhension de nos items par les correspondants. La technique du questionnaire a l'avantage de permettre aux questions. Ces questions sont fermées.

3.1.7.3. Le guide d'entretien

C'est l'un des instruments que nous avons utilisés pour la collecte des données. Il a l'avantage de permettre de collecter directement les données auprès des interlocuteurs. L'entretien permet de saisir au travers de l'entretien entre un chercheur et sujet ou un groupe de sujets. Le point de vue des individus, leur compréhension d'une expérience particulière, leur vision du monde, en vue d'en apprendre davantage sur un objet donné. Comme la parole est donnée à l'individu, l'entretien s'avère un instrument privilégié pour mettre au jour sa représentation du monde. Ce guide d'entretien nous a permis de recueillir les données auprès des autorités locales, traditionnelles, aux parents d'élèves et aux responsables du projet.

3.1.8. DIFFICULTES DE L'ETUDE

Nous avons les difficultés d'ordres : méthodologique, financière et du terrain.

3.1.8.1. Difficultés méthodologique

Les difficultés méthodologiques rencontrées tels que trouver les références bibliographiques pertinente, l'abondance ou le trop d'informations, structuration des idées, l'élaboration d'une méthodologie adaptée de la faculté des sciences de l'éducation ou encore la méthode d'évaluation d'un projet surtout la rédaction du mémoire en question.

3.1.8.2. Difficultés du terrain

Les difficultés du terrain en premier lieu nous avons d'abord effectué un long voyage de Yaoundé jusqu'au Sud du Tchad (Sarh) le lieu de notre champs d'étude et s'était encore au mois de ramadan. Arrivé là-bas il fait extrêmement chaud, le climat était insupportable mais nous avons tenu jusqu'au bout. Quand on sortait de la maison le matin à partir de 07h c'est pour rentrer au moins à 16h de fois à 17h et attendre déjeuner le ramadan. Autre difficulté bien que nous connaissons la ville avant mais pas les coins de la ville. pour trouver le siège du projet Proqueb il était une question pour nous de prendre presque quatre motomans afin de retrouver ce siège du projet parce que tous les motomans qu'on a rencontré ne maîtrisent pas là où se localise le projet Proqueb, pour chercher les lieux de service des autorités locales, il fallait prendre ou louer un motoman qui connaît bien la ville pour nous amener ainsi de suite

CHAPITRE IV : ANALYSE DES DONNÉES ET INTERPRÉTATION DES RESULTATS D'ÉTUDE

Pour parcourir tous les lieux du service ciblé, et pour les parents d'élèves il était aussi un cas difficile pour les rencontrer. Pour la phase qui est celle d'entrer en contact avec les répondants, avec les autorités pour soumettre les questionnaires il faut au moins laisser et revenir chercher plus tard et cela prend de fois deux jours où voir plus avant de récupérer. Même avec l'entretien il faut au préalable prendre rendez-vous avant l'entretien proprement dit.

Pour les responsables du projet Proqueb pour les rencontrer entre temps ils ont déjà terminé la phase du projet rares ceux qui viennent au bureau certains paraît-il qu'ils sont en voyage pour attendre la phase en cours de renouvellement pour ceux qui reviendront sauf qu'on a eu à entretenir avec un chef chargé du suivi pédagogique du projet Proqueb. Pour ça il m'a coûté trop le va et vient avant de terminer.

Avec les parents d'élèves pour les rencontrer un à un ça été difficile pour nous par la finale on a fait le choix de remettre le questionnaire aux élèves de rentrer d'aller donner à leur parent de répondre ceci était question qu'ils reviennent avec prochain jour avant de récupérer à l'école primaire publique de Begou là où Proqueb a été aussi implanté.

Pour terminer l'une encore des difficultés majeures est celle après avoir terminé le terrain il faut rechercher le chemin qui est celui de regagner le Cameroun précisément l'université de Yaoundé à la faculté des sciences de l'éducation pour continuer à finaliser la suite du travail (rédaction du mémoire).

3.1.8.3. Difficultés financières

Bref en ce qui concerne les difficultés financières, on ne peut pas prétendre dire que la rédaction d'un mémoire ne coûte pas par exemple il faut avoir la connexion permanente, chercher à imprimer les documents à chaque fois, les déplacements surtout celui qui nous a coûté d'aller au Tchad et revenir etc. voilà quelques difficultés financières que nous avons souligné à part les restes.

Dans ce chapitre, il sera question pour nous de présenter les écarts entre les répondants, ceci en considérant la technique d'échantillonnage utilisée. Il convient de rappeler que 73 personnes ont pris part à notre enquête pour des analyses quantitatives et 3 autres pour les

analyses qualitatives, ce qui fait un total de 76 personnes. En ce qui concerne les résultats quantitatifs, ils sont présentés en quatre catégories. La première catégorie présentant les données sociodémographiques, la deuxième présente l'amélioration de la qualité de l'éducation, la troisième catégorie traite du renforcement des établissements scolaires, la quatrième catégorie s'intéresse au développement de l'alphabétisation des communautés pour soutenir les parcours scolaires des enfants et le développement des opportunités professionnelles. Quant à la cinquième, elle s'intéresse au renforcement de la chaîne de supervision des établissements scolaires pour la formation de tous acteurs en implantant des unités de suivi et gestion dans les délégations régionales de l'enseignement et de la jeunesse (DREJ). Pour ce qui est des résultats qualitatifs, ils sont représentés en thèmes

4.1. ANALYSE DES DONNÉES

4.1.1. ANALYSE QUANTITATIVE

4.1.2. Présentation des données sociodémographiques

Tableau n°3: Genre des participants

		Effectifs	Pourcentage
Valide	Masculin	39	53,4
	Féminin	34	46,6
	Total	73	100,0

Source: Données du terrain 2023

D'après les données du tableau n°3, l'effectif des participants ayant répondu au questionnaire est de 73. Il convient de noter que 39 sont de sexe masculin (53.4%) et 34 sont de sexe féminin (46.6%).

Tableau n°4: Répartition des participants selon leur âge

		Effectifs	Pourcentage
Valide	13-19	1	1,4
	20-26	11	15,1
	27-34	5	6,8
	35-41	20	27,4
	42-48	12	16,4
	49-55	10	13,7
	56 et plus	14	19,2
	Total	73	100,0

Source: Données du terrain 2023

4.1.3. Présentation des données relatives aux différentes modalités de l'étude.

Thème 1 : Amélioration de la qualité de l'éducation

Tableau n°5: Répartition des participants selon leur opinion sur l'item 1

		Effectifs	Pourcentage
Valide	OUI	70	95,9
	NON	3	4,1
	Total	73	100,0

Source: Données du terrain 2023

Du tableau n°5 précédent, il ressort que 70 participants (soit 95.9%) estiment que les élèves ont des difficultés en lecture. 03 participants (soit 37,5 %) par contre ne partagent pas ce point de vue.

Tableau n°6: Répartition des participants selon leur opinion sur l'item 2

		Effectifs	Pourcentage
Valide	OUI	67	91,8
	NON	5	6,8
	NEUTRE	1	1,4
	Total	73	100,0

Source: Données du terrain 2023

Du tableau n°6 précédent, il ressort que 67 participants (soit 91.8%) estiment que les élèves présentent des difficultés en écriture. 5 participants (soit 6.8 %) ne partagent pas ce point de vue. Le reste constitué d'un seul participant représentant 1.4 % de l'échantillon est sans avis à travers la modalité « neutre ».

Tableau n°7 : Répartition des participants selon leur opinion sur l'item 3

		Effectifs	Pourcentage
Valide	OUI	65	89,0
	NON	7	9,6
	NEUTRE	1	1,4
	Total	73	100,0

Source: Données du terrain 2023

Du tableau n°7 précédent, il ressort que 65 participants (soit 89%) estiment que les élèves éprouvent des difficultés en matière de calcul. 07 participants (soit 9.6 %) ne partagent pas ce point de vue. Le reste constitué d'un seul participant représentant 1.4 % de l'échantillon est sans avis à travers la modalité « sans réponse ».

Tableau n°8: Répartition des participants selon leur opinion sur l'item 4

		Effectifs	Pourcentage
Valide	OUI	10	13,7
	NON	55	75,3
	NEUTRE	8	11,0
	Total	73	100,0

Source: Données du terrain 2023

Du tableau n°8 précédent, il ressort que 10 participants (soit 13.7%) estiment que tous les enseignants ont une maîtrise du contenu d'enseignement. Par ailleurs, 55 participants (soit 75.3 %) ne partagent pas ce point de vue. Le reste constitué de 8 participants représentant 11 % de l'échantillon est sans avis à travers la modalité « neutre ».

Tableau n°9 : Répartition des participants selon leur opinion sur l’item 5

		Effectifs	Pourcentage
Valide	OUI	10	13,7
	NON	50	68,5
	NEUTRE	13	17,8
	Total	73	100,0

Source : Données du terrain 2023

Du tableau n°9 précédent, il ressort que 10 participants (soit 13.7%) estiment que les enseignants utilisent des méthodes d’enseignement innovantes. 50 participants (soit 68.5 %) ne partagent pas ce point de vue. Le reste de participants constitué de 13 participants représentant 17.8 % de l’échantillon est sans avis à travers la modalité « neutre ».

Tableau n°10: Répartition des participants selon leur opinion sur l’item 6

		Effectifs	Pourcentage
Valide	OUI	43	58,9
	NON	20	27,4
	NEUTRE	10	13,7
	Total	73	100,0

Source: Données du terrain 2023

Du tableau n°10 précédent, il ressort que 43 participants (soit 58.9%) estiment que les enseignants bénéficient des formations continues. De plus, 20 participants (soit 27.4 %) ne partagent pas ce point de vue. Le reste de participants constitué de 10 participants représentant 13.7 % de l’échantillon est sans avis à travers la modalité « neutre ».

Thème 2 : Renforcement des établissements scolaires

Tableau n°11: Répartition des participants selon leur opinion sur l’item 7

		Effectifs	Pourcentage
Valide	OUI	16	21,9
	NON	53	72,6
	NEUTRE	4	5,5
	Total	73	100,0

Source: Données du terrain 2023

Du tableau n°11 précédent, il ressort que 16 participants (soit 21.9%) estiment que les établissements disposent d'assez d'infrastructures. De plus, 53 participants (soit 72.6 %) ne partagent pas ce point de vue et ont choisi la modalité « sans réponse ». Le reste constitué de 4 participants représentant 5,5 % de l'échantillon est sans avis à travers la modalité « neutre ».

Tableau n°12: Répartition des participants selon leur opinion sur l'item 8

		Effectifs	Pourcentage
Valide	OUI	29	39,7
	NON	43	58,9
	NEUTRE	1	1,4
	Total	73	100,0

Source: Données du terrain 2023

Du tableau n°12 précédent, il ressort que 29 participants (soit 39.7%) estiment que les établissements disposent d'un bon nombre d'enseignants. Par ailleurs, 43 participants (soit 58.9 %) ne partagent pas ce point de vue. Le reste constitué d'un seul participant représentant 1.4 % de l'échantillon est sans avis à travers la modalité « neutre ».

Tableau n°13: Répartition des participants selon leur opinion sur l'item 9

		Effectifs	Pourcentage
Valide	OUI	41	56,2
	NON	26	35,6
	NEUTRE	6	8,2
	Total	73	100,0

Source: Données du terrain 2023

Du tableau n°13 précédent, il ressort que 41 participants (soit 56.2%) estiment que les établissements scolaires disposent d'un personnel de qualité. Par ailleurs, 26 participants (soit 35.6 %) ne partagent pas ce point de vue. Le reste constitué de 6 participants représentant 8.2 % de l'échantillon est sans avis à travers la modalité « neutre ».

Tableau n°14: Répartition des participants selon leur opinion sur l’item 10

		Effectifs	Pourcentage
Valide	OUI	37	50,7
	NON	27	37,0
	NEUTRE	9	12,3
	Total	73	100,0

Source: Données du terrain 2023

Du tableau n°14 précédent, il ressort que 37 participants (soit 50.7%) estiment que le personnel assume sa tâche. 27 participants (soit 37 %) ne partagent pas ce point de vue. Le reste constitué de 9 participants représentant 12.3 % de l’échantillon est sans avis à travers la modalité « neutre ».

Tableau n°15: Répartition des participants selon leur opinion sur l’item 11

		Effectifs	Pourcentage
Valide	OUI	57	78,1
	NON	10	13,7
	NEUTRE	6	8,2
	Total	73	100,0

Source: Données du terrain 2023

Du tableau n°15 précédent, il ressort que 57 participants (soit 78.1%) estiment qu’ils rencontrent des difficultés dans leurs salles de classe. 10 participants (soit 13,7 %) ne partagent pas ce point de vue. Le reste constitué de 6 participants représentant 8.2% de l’échantillon est sans avis à travers la modalité « neutre ».

Tableau n°16: Répartition des participants selon leur opinion sur l’item 12

		Effectifs	Pourcentage
Valide	OUI	39	53,4
	NON	26	35,6
	NEUTRE	8	11,0
	Total	73	100,0

Source: Données du terrain 2023

Du tableau n°16 précédent, il ressort que 39 participants (soit 53.4%) estiment que l’auto évaluation est pratiquée dans les établissements. 26 participants (soit 35,6 %) ne

partagent pas ce point de vue. Le reste de participants constitué de 8 participants représentant 11 % de l'échantillon est sans avis à travers la modalité « neutre ».

Thème 3 : Développement de l'alphabétisation des communautés pour soutenir le parcours scolaire des enfants et les développements des opportunités professionnelles.

Tableau n°17: Répartition des participants selon leur opinion sur l'item 13

		Effectifs	Pourcentage
Valide	OUI	34	46,6
	NON	33	45,2
	NEUTRE	6	8,2
	Total	73	100,0

Source: Données du terrain 2023

Du tableau n°17 précédent, il ressort que 34 participants (soit 46.6%) estiment qu'ils ont des capacités pour soutenir le parcours scolaire des enfants. 33 participants (soit 45.2 %) ne partagent pas ce point de vue. Le reste de participants constitué de 6 participants représentant 8.2 % de l'échantillon est sans avis à travers la modalité « neutre ».

Tableau n°18: Répartition des participants selon leur opinion sur l'item 14

		Effectifs	Pourcentage
Valide	OUI	23	31,5
	NON	46	63,0
	NEUTRE	4	5,5
	Total	73	100,0

Source: Données du terrain 2023

Du tableau n°18 précédent, il ressort que 23 participants (soit 31.5%) estiment qu'il y'a assez de centre de formation pour l'alphabétisation. 46 participants (soit 63 %) ne partagent pas ce point de vue. Le reste de participants constitué de 4 participants représentant 5.5 % de l'échantillon est sans avis à travers la modalité « neutre ».

Tableau n°19: Répartition des participants selon leur opinion sur l’item 15

		Effectifs	Pourcentage
Valide	OUI	20	27,4
	NON	43	58,9
	NEUTRE	10	13,7
	Total	73	100,0

Source: Données du terrain 2023

Du tableau n°19 précédent, il ressort que 20 participants (soit 27.4%) estiment que les activités se déroulent régulièrement. 43 participants (soit 58.9 %) ne partagent pas ce point de vue. Le reste de participants constitué de 10 participants représentant 13.7 % de l’échantillon est sans avis à travers la modalité « neutre ».

Tableau n°20: Répartition des participants selon leur opinion sur l’item 16

		Effectifs	Pourcentage
Valide	OUI	25	34,2
	NON	40	54,8
	NEUTRE	8	11,0
	Total	73	100,0

Source: Données du terrain 2023

Du tableau n°20 précédent, il ressort que 25 participants (soit 34.2%) estiment les communautés participent activement à l’alphabétisation. 40 participants (soit 54.8 %) ne partagent pas ce point de vue. Le reste constitué de 08 participants représentant 11 % de l’échantillon est sans avis à travers la modalité « neutre ».

Tableau n°21: Répartition des participants selon leur opinion sur l’item 17

		Effectifs	Pourcentage
Valide	OUI	42	57,5
	NON	22	30,1
	NEUTRE	9	12,3
	Total	73	100,0

Source : Données du terrain 2023

Du tableau n°21 précédent, il ressort que 42 participants (soit 57.5%) estiment que le projet a permis de combattre l'analphabétisme. 22 participants (soit 30.1 %) ne partagent pas ce point de vue. Le reste de participants constitué de 9 participants représentant 12.3 % de l'échantillon est sans avis à travers la modalité « neutre ».

Tableau n°22: Répartition des participants selon leur opinion sur l'item 18

		Effectifs	Pourcentage
Valide	OUI	37	50,7
	NON	23	31,5
	NEUTRE	13	17,8
	Total	73	100,0

Source : Données du terrain 2023

Du tableau n°22 précédent, il ressort que 37 participants (soit 50.7%) estiment que l'alphabétisation amélioré la situation économique des communautés. 23 participants (soit 31.5 %) ne partagent pas ce point de vue. Le reste constitué de 13 participants représentant 17.8 % de l'échantillon est sans avis à travers la modalité « sans réponse ».

Thème 4 : Renforcement de la chaîne de supervision des établissements scolaires et l'implantation des unités de suivi et gestion dans les délégations de l'enseignement et de la jeunesse

Tableau n°23: Répartition des participants selon leur opinion sur l'item 19

		Effectifs	Pourcentage
Valide	OUI	52	71,2
	NON	14	19,2
	NEUTRE	7	9,6
	Total	73	100,0

Source : Données du terrain 2023

Du tableau n°23 précédent, il ressort que 52 participants (soit 71.2%) estiment que le projet renforce la chaine de supervision des établissements scolaires. 14 participants (soit 19.2 %) ne partagent pas ce point de vue. Le reste de participants constitué de 7 participants représentant 9.6 % de l'échantillon est sans avis à travers la modalité « neutre ».

Tableau n°24: Répartition des participants selon leur opinion sur l’item 20

		Effectifs	Pourcentage
Valide	OUI	55	75,3
	NON	10	13,7
	NEUTRE	8	11,0
	Total	73	100,0

Source: Données du terrain 2023

Du tableau n°24 précédent, il ressort que 55 participants (soit 75.3%) estiment que les enseignants sont supervisés. 10 participants (soit 13.7 %) ne partagent pas ce point de vue. Le reste de participants constitué de 8 participants représentant 11 % de l’échantillon est sans avis à travers la modalité « neutre ».

Tableau n°25: Répartition des participants selon leur opinion sur l’item 21

		Effectifs	Pourcentage
Valide	OUI	53	72,6
	NON	11	15,1
	NEUTRE	9	12,3
	Total	73	100,0

Source: Données du terrain 2023

Du tableau n°25 précédent, il ressort que 53 participants (soit 72.6%) estiment que les superviseurs assurent leur rôle. 11 participants (soit 15.1 %) ne partagent pas ce point de vue. Le reste de participants constitué de 9 participants représentant 12.3 % de l’échantillon est sans avis à travers la modalité « neutre ».

Tableau n°26: Répartition des participants selon leur opinion sur l’item 22

		Effectifs	Pourcentage
Valide	OUI	41	56,2
	NON	24	32,9
	NEUTRE	8	11,0
	Total	73	100,0

Source: Données du terrain 2023

Du tableau n°26 précédent, il ressort que 41 participants (soit 56.2%) estiment que les superviseurs assurent leurs rôles. 24 participants (soit 32.9 %) ne partagent pas ce point de

vue. Le reste de participants constitué de 8 participants représentant 11 % de l'échantillon est sans avis à travers la modalité « neutre ».

Tableau n°27: Répartition des participants selon leur opinion sur l'item 23

		Effectifs	Pourcentage
Valide	OUI	40	54,8
	NON	19	26,0
	NEUTRE	14	19,2
	Total	73	100,0

Source: Données du terrain 2023

Du tableau n°27 précédent, il ressort que 40 participants (soit 54.8%) estiment qu'il existe des objectifs spécifiques du suivi de projet. 19 participants (soit 26 %) ne partagent pas ce point de vue. Le reste de participants constitué de 14 participants représentant 19.2 % de l'échantillon est sans avis à travers la modalité « neutre ».

Tableau n°28: Répartition des participants selon leur opinion sur l'item 24

		Effectifs	Pourcentage
Valide	OUI	24	32,9
	NON	30	41,1
	NEUTRE	19	26,0
	Total	73	100,0

Source: Données du terrain 2023

Du tableau n°28 précédent, il ressort que 24 participants (soit 32.9%) estiment qu'il y'a un plan de répartition des ressources. 30 participants (soit 41.1 %) ne partagent pas ce point de vue. Le reste de participants constitué de 19 participants représentant 26 % de l'échantillon est sans avis à travers la modalité « neutre ».

Moyenne des différentes modalités.

Dans l'analyse des tableaux ci-dessous, une Moyenne supérieure à 1.5 est considérée comme étant bonne étant donné que l'on utilise une échelle à trois mesures. Par ailleurs, une moyenne inférieure à 1.5 est considérée comme étant une mauvaise moyenne.

Tableau n°29: Moyenne des items relatifs à l'amélioration de la qualité de l'éducation

Statistiques descriptives					
	N	Minimum	Maximum	Moyenne	Ecart type
AQE1	73	1,00	2,00	1,0411	,19989
AQE2	73	1,00	3,00	1,0959	,34011
AQE3	73	1,00	3,00	1,1233	,37063
AQE4	73	1,00	3,00	1,9726	,49924
AQE5	73	1,00	3,00	2,0411	,56368
AQE6	73	1,00	3,00	1,5479	,72727
N valide (listwise)	73			1.4703	,450136

Source: Données du terrain 2023

Le tableau n°29 ci-dessus révèle que la Moyenne totale de la première modalité interrogeant l'amélioration de la qualité de l'éducation est faible ($M=1.4703$, $ET=.450136$). Sur les six items qui ont été élaborés pour évaluer l'amélioration de la qualité de l'éducation, une seule a une bonne Moyenne. Ce qui voudrait clairement dire que la qualité de l'éducation n'a toujours pas été améliorée.

Tableau n°30: Moyenne des items relatifs au renforcement des établissements scolaires

Statistiques descriptives					
	N	Minimum	Maximum	Moyenne	Ecart type
RES1	73	1,00	3,00	1,8356	,50038
RES2	73	1,00	3,00	1,6164	,51721
RES3	73	1,00	3,00	1,5205	,64785
RES4	73	1,00	3,00	1,6164	,69980
RES5	73	1,00	3,00	1,3014	,61655
RES6	73	1,00	3,00	1,5753	,68552
N valide (listwise)	73			1.5776	,611218

Source: Données du terrain 2023

Le tableau n°30 ci-dessus révèle que la Moyenne totale de la deuxième modalité interrogeant renforcement des établissements scolaires est bonne ($M=1.5776$, $ET=.611218$).

Sur les six items qui ont été élaborés pour évaluer renforcement des établissements scolaires, cinq ont une bonne Moyenne. Ce qui voudrait clairement dire que les établissements scolaires ont été renforcés par le projet.

Tableau n°31: Moyenne des items relatifs au développement de l’alphabétisation des communautés pour soutenir le parcours scolaires des enfants et les développements des opportunités professionnelles.

Statistiques descriptives					
	N	Minimum	Maximum	Moyenne	Ecart type
DAC1	73	1,00	3,00	1,6164	,63749
DAC2	73	1,00	3,00	1,7397	,55346
DAC3	73	1,00	3,00	1,8630	,63059
DAC4	73	1,00	3,00	1,7671	,63510
DAC5	73	1,00	3,00	1,5479	,70791
DAC6	73	1,00	3,00	1,6712	,76476
N valide (listwise)	73			1.70088	.65488

Source: Données du terrain 2023

Le tableau n°31 :ci-dessus révèle que la Moyenne totale de la troisième modalité interrogeant le développement de l’alphabétisation des communautés pour soutenir le parcours scolaire des enfants et les développements des opportunités professionnelles est bonne (M=1.70088, ET=.450136). Sur les six items qui ont été élaborés pour évaluer Développement de l’alphabétisation des communautés pour soutenir le parcours scolaire des enfants et les développements des opportunités professionnelles, tous ont une bonne Moyenne. Ce qui voudrait clairement dire que l’alphabétisation s’est développée dans les communautés.

Tableau n°32: Moyenne des items relatifs au renforcement de la chaîne de supervision des établissements scolaires et l’implantation des unités de suivi et gestion dans les délégations de l’enseignement et de la jeunesse

Statistiques descriptives					
	N	Minimum	Maximum	Moyenne	Ecart type
RCSP1	73	1,00	3,00	1,3836	,65892
RCSP2	73	1,00	3,00	1,3562	,67433
RCSP3	73	1,00	3,00	1,3973	,70198
RCSP4	73	1,00	3,00	1,5479	,68801
RCSP5	73	1,00	3,00	1,6438	,78828
RCSP6	73	1,00	3,00	1,9315	,76972
N valide (listwise)	73			1.54338	,71354

Source: Données du terrain 2023

Le tableau n°32 ci-dessus révèle que la Moyenne totale de la quatrième modalité interrogeant le renforcement de la chaîne de supervision des établissements scolaires et l’implantation des unités de suivi et gestion dans les délégations de l’enseignement et de la jeunesse est bonne (**M=1.54338, ET=.71354**). Sur les six items qui ont été élaborés pour évaluer le renforcement de la chaîne de supervision des établissements scolaires et l’implantation des unités de suivi et gestion dans les délégations de l’enseignement et de la jeunesse, trois ont une bonne Moyenne. Ce qui voudrait clairement dire que le renforcement de la chaîne de supervision des établissements est effectif.

4.1.2. ANALYSE QUALITATIVE

Dans cette section, la présentation de l’analyse des résultats se fera par hypothèse et par cas. Il sera correspondant aux thèmes mentionnés. L’analyse se fera sous forme de tableau et suivant une codification précise, nous aurons les symboles ↑ et ↓ pour désigner respectivement le contenu du discours allant dans le sens de l’hypothèse et celui n’allant pas dans le sens de l’hypothèse de recherche.

Tableau n°33: Entretien avec le chargé de suivi pédagogique du projet Proqueb

Thèmes	Contenu du discours	Codage	Décision
<p>Amélioration de la qualité de l'éducation</p>	<p><i>: Oui il y en a qui ont des difficultés</i></p> <p><i>La plupart des enseignants (es) maîtrisent le contenu d'enseignement, parcequ'il y'a le renforcement de la capacité des enseignants, il y a une équipe mixte qui forme les animateurs pédagogiques. Cette équipe est l'ensemble des personnels du centre de formation continue avec le Proqueb donc ces derniers organisent de temps en temps la formation continue des enseignants c'est pourquoi ils maîtrisent le contenu d'enseignement même s'il existe ceux qui ne maîtrisent pas.</i></p>	<p>↓</p>	<p>-</p> <p>(Négatif)</p>
<p>Renforcement des établissements scolaires</p>	<p><i>Oui l'Etat a construit les salles de classe un peu partout dans la région du Moyen-Chari en général et dans la ville de sarh en particulier. Le projet Proqueb apporte également sa contribution en ciblant dix (10) écoles pour la construction des salles de classe, cinq (05) dans le département de grand sido qui ont déjà bénéficié deux (02) salles de classe, deux écoles dans le barh-kôh qui ont bénéficié le contrat pour la construction et trois (03) écoles dans le département de lac-iro, ils ont bénéficié aussi le contrat de construction... Même la délégation générale provinciale de l'éducation nationale qui prendra fin dans le cadre de sa construction est financée aussi par le projet Proqueb.</i></p> <p><i>Les établissements disposent les personnels de qualité. En premier lieu ils étaient d'abord formés par l'État avant d'être recrutés. Le centre de formation continue poursuit son travail de formation en formant</i></p>	<p>↑</p>	<p>+</p> <p>(Positif)</p>

	<i>les personnels. Surtout l'équipe mixte mise en place par le projet et centre de formation continue renforce la capacité des directeurs d'écoles et les chargés d'établissement. Ces derniers avec d'autres personnels organisent les réunions de travail à chaque moment pour que chacune et chacun soit capable et compétitive dans son rôle ou travail</i>		
Développement de l'alphabétisation des communautés pour soutenir le parcours scolaire des enfants et les développements des opportunités professionnelles.	<p><i>Les activités se déroulent normalement dans les centres d'alphabétisation</i></p> <p><i>Les communautés participent activement à l'alphabétisation.</i></p> <p><i>Le projet a permis de combattre l'analphabétisme parce que son intervention a bien aidé la communauté après leurs formations dans divers domaines. L'analphabétisme a connu une grande disparition.</i></p> <p><i>L'alphabétisation a amélioré la situation économique des communautés.</i></p>	↑	+ (Positif)
Renforcement de la chaîne de supervision des établissements scolaires et l'implantation des unités de suivi et gestion dans les délégations de l'enseignement et de la jeunesse	<i>Oui il renforce la chaîne de supervision des établissements scolaires. Le projet leur vient en aide en formation et leur encourage à superviser</i>	↑	+ (Positif)

Tableau n°34: Entretien avec le sous-préfet

Thèmes	Contenu du discours	Codage	Décision
Amélioration de la qualité de l'éducation	<p><i>Vu le nombre pléthorique des élèves dans les salles de classe, ils ont des difficultés en lecture.</i></p> <p><i>Oui oui c'est la même chose les enseignants ne peuvent même pas prendre tête à tête pour leur apprendre à écrire, ils ont des difficultés en écriture normalement</i></p> <p><i>Ils ont des difficultés en calcul compte tenu de nombre pléthoriques des élèves dans la classe. Certains ont des répétiteurs à la maison donc ceux-là ils sont mieux en calcul.</i></p> <p><i>Tous les enseignants ne peuvent pas maîtriser le contenu d'enseignement parce que certains enseignants eux-mêmes n'ont pas de niveau</i></p>	↓	- (Négatif)
Renforcement des établissements scolaires	<p><i>Bon l'Etat a donné les enseignants formés mais ils sont insuffisants donc il y a les maîtres communautaires qui répondent ou les complètent parce que beaucoup qui étaient formés dans les écoles normales ne sont pas intégrés donc le nombre est insuffisant</i></p> <p><i>Chaque fin d'année il y a les enseignants qui organisent auto-évaluation des élèves. Les directeurs des écoles, les proviseurs organisent également l'auto-évaluation</i></p>	↑	+ (Positif)
Développement de l'alphabétisation des communautés pour soutenir le parcours scolaire	<p><i>Oui le Proqueb a ouvert dans quelques villages le centre d'alphabétisation pendant les trois années donc à chaque fois ils partent pour former les gens et jusqu'à présent ils continuent à former les</i></p>	↑	+ (Positif)

<p>des enfants et les développements des opportunités professionnelles.</p>	<p><i>enseignants (es), formateurs</i></p> <p><i>Les activités se déroulent normalement à chaque fin du mois les activités de l'alphabétisation se déroulent</i></p> <p><i>Bien effectivement le Proqueb a combattu l'analphabétisme dans chaque village et dans chaque canton.</i></p>		
<p>Renforcement de la chaîne de supervision des établissements scolaires et l'implantation des unités de suivi et gestion dans les délégations de l'enseignement et de la jeunesse</p>	<p><i>Effectivement le projet Proqueb est toujours en activité et il renforce la chaîne de supervision des établissements scolaires.</i></p> <p><i>Les enseignants (es) formés par le Proqueb reçoivent normalement la supervision pédagogique.</i></p> <p><i>Chaque fin de l'année les chargés de Proqueb font le suivi dans chaque école qui est implanté. Le suivi se passe à chaque fin du mois et chaque fin de l'année.</i></p> <p><i>Les ressources humaines au niveau de Proqueb le coordinateur a réparti les directeurs des écoles et eux-mêmes sont chargés de faire le suivi des ressources humaines dans chaque village</i></p>	<p>↑</p>	<p>+</p> <p>(Positif)</p>

Tableau n°35: Entretien avec un parent d'élève

Thèmes	Contenu du discours	Codage	Décision
<p>Amélioration de la qualité de l'éducation</p>	<p><i>Oui y'a des élèves qui ont des difficultés en lecture, il existe beaucoup des élèves qui ont des difficultés en écriture, par ailleurs bon nombre d'élèves ont des difficultés en calcul.</i></p> <p><i>Tous les enseignants n'ont pas du tout maîtrisé le contenu d'enseignement parce qu'ils y'a beaucoup d'entre eux n'ont pas suivi une bonne qualité de formation dans le domaine où la plupart ont été arrivé par les affinités.</i></p> <p><i>Tous les enseignants ne pratiquent pas les méthodes d'enseignement innovantes la raison est que certains n'ont pas des notions sur les outils informatiques et ne maîtrisent pas l'utilisation des technologies des informations et de la communication par exemple</i></p> <p><i>Cependant, ceux-ci reçoivent la formation continue surtout par le centre de formation continue et le projet Proqueb..</i></p>	<p>↓</p>	<p>- (Négatif)</p>
<p>Renforcement des établissements scolaires</p>	<p><i>Les établissements disposent des personnels de qualité qui assument leurs tâches On peut soutenir le parcours scolaire des enfants vu comme on le fait déjà à travers les centres de formation en alphabétisation et ou les activités se déroulent normalement</i></p>	<p>↑</p>	<p>+ (Positif)</p>

Développement de l'alphabétisation des communautés pour soutenir le parcours scolaire des enfants et les développements des opportunités professionnelles.	<i>. les communautés participent à l'alphabétisation, nous reconnaissons le combat mené par le projet Proqueb pour l'analphabétisme Elle a amélioré pas seulement la situation économique mais d'autres situations des communautés.</i>	↑	+ (Positif)
Renforcement de la chaîne de supervision des établissements scolaires et l'implantation des unités de suivi et gestion dans les délégations de l'enseignement et de la jeunesse	<i>Les enseignants bénéficient de la supervision pédagogique et assurent pleinement leurs rôles</i>	↑	+ (Positif)

En faisant une synthèse de ces entretiens, nous constatons que les trois enquêtés présentent des similitudes au niveau des réponses. Ces différentes réponses sont en lien avec les enquêtes quantitatives qui ont effectivement montré que la qualité de l'éducation n'a pas été améliorée du fait que les élèves présentaient encore des lacunes au niveau de la lecture et des calculs.

4.1.3. INTERPRÉTATION DES RÉSULTATS

Hypothèse de recherche 1 : L'amélioration de la qualité de l'éducation. Sur l'item 1 : 95.9% estiment que les élèves ont des difficultés en lecture, 37,5 % par contre ne partagent pas ce point de vue. Sur l'item 2 : 91.8% estiment que les élèves présentent des difficultés en écriture, 6.8 % ne partagent pas ce point de vue, 1.4 % de l'échantillon est sans avis à travers la modalité « neutre ». Sur l'item 3 : 89% estiment que les élèves éprouvent des difficultés en matière de calcul, 89%) estiment que les élèves éprouvent des difficultés en matière de calcul, 9.6 % ne partagent pas ce point de vue, 1.4 % de l'échantillon est sans avis à travers la modalité « sans réponse ». Sur l'item 4 : 13.7% seulement estiment que tous les enseignants

ont une maîtrise du contenu d'enseignement. Par ailleurs, 75.3 % ne partagent pas ce point de vue et 11 % de l'échantillon est sans avis à travers la modalité « neutre ». Sur l'item 5 : 13.7% seulement estiment que les enseignants utilisent des méthodes d'enseignement innovantes, 68.5 % ne partagent pas ce point de vue et 17.8 % de l'échantillon est sans avis à travers la modalité « neutre ». Sur l'item 6 : 58.9% estiment que les enseignants bénéficient des formations continues. De plus, 27.4 % ne partagent pas ce point de vue et 13.7 % de l'échantillon est sans avis à travers la modalité « neutre ». D'après les chiffres, il révèle que la Moyenne totale de la première modalité interrogeant l'amélioration de la qualité de l'éducation est faible ($M=1.4703$, $ET=.450136$). Sur les six items qui ont été élaborés pour évaluer l'amélioration de la qualité de l'éducation, une seule a une bonne Moyenne. Ce qui voudrait clairement dire que la qualité de l'éducation n'a toujours pas été améliorée.

Hypothèse de recherche 2 : Le renforcement des établissements scolaires. Sur l'item 7 : 21.9% estiment que les établissements disposent d'assez d'infrastructures. De plus, 72.6 % ne partagent pas ce point de vue et ont choisi la modalité « sans réponse ». Le 5,5 % de l'échantillon est sans avis à travers la modalité « neutre ». Sur l'item 8 : 39.7% estiment que les établissements disposent d'un bon nombre d'enseignants. Par ailleurs, 58.9 % ne partagent pas ce point de vue, Le 1.4 % de l'échantillon est sans avis à travers la modalité « neutre ». Sur l'item 9 : 56.2% estiment que les établissements scolaires disposent d'un personnel de qualité, 35.6 % ne partagent pas ce point de vue, 8.2 % de l'échantillon est sans avis à travers la modalité « neutre ». Sur l'item 10 : 50.7% estiment que le personnel assume sa tâche, 37 % ne partagent pas ce point de vue, 12.3 % de l'échantillon est sans avis à travers la modalité « neutre ». Sur l'item 11 : 78.1% estiment qu'ils rencontrent des difficultés dans leurs salles de classe, 37,5 % ne partagent pas ce point de vue, 8.2% de l'échantillon est sans avis à travers la modalité « neutre ». Sur l'item 12 : 53.4% estiment que l'auto évaluation est pratiquée dans les établissements, 35,6 % ne partagent pas ce point de vue, 11 % de l'échantillon est sans avis à travers la modalité « neutre ». La Moyenne totale de la première modalité interrogeant renforcement des établissements scolaires est bonne ($M=1.5776$, $ET=.611218$). Sur les six items qui ont été élaborés pour évaluer l'amélioration de la qualité de l'éducation, cinq ont une bonne Moyenne. Ce qui voudrait clairement dire que les établissements scolaires ont été renforcés par le projet.

Hypothèse de recherche 3 : Le développement de l'alphabétisation des communautés pour soutenir le parcours scolaire des enfants et les développements des opportunités professionnelles. L'item 13 : 46.6% estiment qu'ils ont des capacités pour soutenir le parcours

scolaire des enfants, 45.2 % ne partagent pas ce point de vue, 8.2 % de l'échantillon est sans avis à travers la modalité « neutre ». L'item 14 : 31.5% estiment qu'il y'a assez de centre de formation pour l'alphabétisation, 63 % ne partagent pas ce point de vue, 5.5 % de l'échantillon est sans avis à travers la modalité « neutre ». L'item 15 : 27.4% estiment que les activités se déroulent régulièrement, 58.9 % ne partagent pas ce point de vue, 13.7 % de l'échantillon est sans avis à travers la modalité « neutre ». L'item 16 : 34.2% estiment les communautés participent activement à l'alphabétisation, 54.8 % ne partagent pas ce point de vue et 11 % de l'échantillon est sans avis à travers la modalité « neutre ». L'item 17 : 57.5% estiment que le projet a permis de combattre l'analphabétisme, 30.1 % ne partagent pas ce point de vue, 12.3 % de l'échantillon est sans avis à travers la modalité « neutre ». L'item 18 : 50.7% estiment que l'alphabétisation amélioré la situation économique des communautés, 31.5 % ne partagent pas ce point de vue, 17.8 % de l'échantillon est sans avis à travers la modalité « sans réponse ». La Moyenne totale de la première modalité interrogeant le développement de l'alphabétisation des communautés pour soutenir le parcours scolaire des enfants et les développements des opportunités professionnelles est bonne (M=1.70088, ET=.450136). Sur les six items qui ont été élaborés pour évaluer le développement de l'alphabétisation des communautés pour soutenir le parcours scolaire des enfants et les développements des opportunités professionnelles, tous ont une bonne Moyenne. Ce qui voudrait clairement dire que l'alphabétisation s'est développée dans les communautés.

Hypothèse de recherche 4 : Le renforcement de la chaîne de supervision des établissements scolaires et l'implantation des unités de suivi et gestion dans les délégations de l'enseignement et de la jeunesse. Sur l'item 19 : 71.2% estiment que le projet renforce la chaîne de supervision des établissements scolaires, 19.2 % ne partagent pas ce point de vue, 9.6 % de l'échantillon est sans avis à travers la modalité « neutre ». Sur l'item 20 : 75.3% estiment que les enseignants sont supervisés, 13.7 % ne partagent pas ce point de vue, 11 % de l'échantillon est sans avis à travers la modalité « neutre ». Sur l'item 21 : 72.6%) estiment que les superviseurs assurent leur rôle, 15.1 % ne partagent pas ce point de vue, 12.3 % de l'échantillon est sans avis à travers la modalité « neutre ». Sur l'item 22 : 56.2% estiment que les superviseurs assurent leurs rôles, 32.9 % ne partagent pas ce point de vue, 11 % de l'échantillon est sans avis à travers la modalité « neutre ». Sur l'item 23 : 54.8% estiment qu'il existe des objectifs spécifiques du suivi de projet, 26 % ne partagent pas ce point de vue, 19.2 % de l'échantillon est sans avis à travers la modalité « neutre ». L'item 24 : 32.9% estiment qu'il y'a un plan de répartition des ressources, 41.1 % ne partagent pas ce point de vue, 26 % de

l'échantillon est sans avis à travers la modalité « neutre ». La Moyenne totale de la première modalité interrogeant le renforcement de la chaîne de supervision des établissements scolaires et l'implantation des unités de suivi et gestion dans les délégations de l'enseignement et de la jeunesse est bonne ($M=1.54338$, $ET=.71354$). Sur les six items qui ont été élaborés pour évaluer le renforcement de la chaîne de supervision des établissements scolaires et l'implantation des unités de suivi et gestion dans les délégations de l'enseignement et de la jeunesse, trois ont une bonne Moyenne. Ce qui voudrait clairement dire que le renforcement de la chaîne de supervision des établissements est effectif.

CHAPITRE V : DISCUSSION DES RÉSULTATS ET SUGGESTION DE L'ÉTUDE

5.1. DISCUSSION DES RÉSULTATS

Concernant la première hypothèse sur l'amélioration de la qualité de l'éducation est faible. Sur l'item 1 : 95.9% estiment que les élèves ont des difficultés en lecture, 37,5 % par contre ne partagent pas ce point de vue. Sur l'item 2 : 91.8% estiment que les élèves présentent des difficultés en écriture, 6.8 % ne partagent pas ce point de vue. Le reste constitué d'un seul participant représentant 1.4 % de l'échantillon est sans avis à travers la modalité « neutre ». Sur l'item 3 : 89% estiment que les élèves éprouvent des difficultés en matière de calcul, 89%) estiment que les élèves éprouvent des difficultés en matière de calcul, 9.6 % ne partagent pas ce point de vue, 1.4 % de l'échantillon est sans avis à travers la modalité « sans réponse ». Sur l'item 4 : 13.7% seulement estiment que tous les enseignants ont une maîtrise du contenu d'enseignement. Par ailleurs, 75.3 % ne partagent pas ce point de vue et 11 % de l'échantillon est sans avis à travers la modalité « neutre ». Sur l'item 5 : 13.7% seulement estiment que les enseignants utilisent des méthodes d'enseignement innovantes, 68.5 % ne partagent pas ce point de vue et 17.8 % de l'échantillon est sans avis à travers la modalité « neutre ». Sur l'item 6 : 58.9% estiment que les enseignants bénéficient des formations continues. De plus, 27.4 % ne partagent pas ce point de vue et 13.7 % de l'échantillon est sans avis à travers la modalité « neutre ». Le total de moyenne est de seulement à 1.4703, ET=.450136

PASEC2014 sur 10 pays d'Afrique subsaharienne francophone : Bénin, Burkina Faso, Burundi, Cameroun, Congo, Côte d'Ivoire, Niger, Sénégal, Tchad et Togo. Le rapport, le Programme d'Analyse des Systèmes Educatifs de la CONFEMEN (PASEC) s'est intéressé au niveau de compétences des élèves en langues et en mathématiques, en début et fin de cycle primaire. En début de cycle, plus de 70% des élèves n'ont pas atteint le niveau en langues et 50% en mathématiques, jugé indispensable pour poursuivre leur scolarité dans de bonnes conditions. En fin de cycle, ce chiffre s'élève à près de 60 % des élèves dans les deux disciplines.

Les résultats issus des évaluations PASEC2014 et PASEC2019 montrent que, malgré les progrès enregistrés dans le domaine de l'accès, les systèmes éducatifs ont toujours des

problèmes de qualité des apprentissages. Ils montrent également qu'il se pose le problème de la disponibilité et de l'accès aux ressources éducatives.

Pour un bon pilotage des systèmes éducatifs, la culture de l'évaluation des apprentissages et la prise en compte des résultats de ces évaluations dans les politiques éducatives doivent être un impératif pour les pays si l'on veut promouvoir une éducation inclusive et de qualité pour tous d'ici 2030.

Le rapport 2019 du Programme d'analyse des systèmes éducatifs de la Conférence des ministres de l'Éducation des États et gouvernements de la Francophonie (PASEC), environ 80% des élèves en fin de scolarité primaire ne disposent pas des connaissances et compétences suffisantes en lecture et mathématiques, où, selon les statistiques nationales, 40% des enseignants du primaire n'ont pas de qualification professionnelle.

La loi 16/PR/2006 Portant l'orientation du système éducatif tchadien dans son article 14 : L'éducation doit être complète. Elle vise le développement intégral et harmonieux des capacités intellectuelles, physiques et morales de l'individu, l'amélioration de la formation et l'initiation à la production en vue d'une insertion sociale et professionnelle et d'un plein exercice de la citoyenneté.

Article 15 : Le système éducatif poursuit les objectifs suivants :

Assurer à tous les enfants Tchadiens l'accès équitable à une éducation de qualité. Malgré tout l'éducation de base au Tchad n'a pas encore bénéficié une éducation de qualité.

Pour ce qui est de la deuxième hypothèse, il s'est avéré que le renforcement des établissements scolaires est bon. Sur l'item 7 : 21.9% estiment que les établissements disposent d'assez d'infrastructures. De plus, 72.6 % ne partagent pas ce point de vue et ont choisi la modalité « sans réponse ». Le 5,5 % de l'échantillon est sans avis à travers la modalité « neutre ». Sur l'item 8 : 39.7% estiment que les établissements disposent d'un bon nombre d'enseignants. Par ailleurs, 58.9 % ne partagent pas ce point de vue, Le 1.4 % de l'échantillon est sans avis à travers la modalité « neutre ». Sur l'item 9 : 56.2% estiment que les établissements scolaires disposent d'un personnel de qualité, 35.6 % ne partagent pas ce point de vue, 8.2 % de l'échantillon est sans avis à travers la modalité « neutre ». Sur l'item 10 : 50.7% estiment que le personnel assume sa tâche, 37 % ne partagent pas ce point de vue, 12.3 % de l'échantillon est sans avis à travers la modalité « neutre ». Sur l'item 11 : 78.1% estiment qu'ils rencontrent des difficultés dans leurs salles de classe, 37,5 % ne partagent pas ce point de vue, 8.2% de l'échantillon est sans avis à travers la modalité « neutre ». Sur l'item

12 : 53.4% estiment que l'auto évaluation est pratiquée dans les établissements, 35,6 % ne partagent pas ce point de vue, 11 % de l'échantillon est sans avis à travers la modalité « neutre ». La moyenne totale = 1.5776, ET=.611218).

Objectifs : France Éducation international est mobilisé, sur la base d'une convention cadre de partenariat renouvelée en 2016, par le Ministère de l'Education nationale et de la Promotion civique (MENPC) du Tchad pour la mise en œuvre du Projet d'amélioration de la qualité de l'éducation de base et de promotion d'une gestion de proximité (PAQEPP), projet de 6M€ d'une durée de 4 ans, financé par l'Agence française de développement.

La première composante du projet appuiera les 45 écoles du PAQEPP situées dans la région de N'Djaména et Moundou, en zone urbaine, péri urbaine et rurale, avec une organisation non gouvernementale implantées dans la région, « Initiative Développement », pour le rétablissement des routines professionnelles enseignantes, le renforcement de la gestion, du pilotage et de la vie scolaire des établissements, le renforcement de l'encadrement et des pratiques pédagogiques, l'établissement de bonnes pratiques en matière de pilotage et de vie scolaire des établissements, la formation des enseignants, y compris le renforcement de leurs compétences linguistiques en français, ainsi que de la mise aux normes matérielles des écoles.

Pour la seconde composante, France Éducation international, qui appuie la coordination globale du projet, mobilise des expertises pour l'appui à l'amélioration de la gestion des ressources et de la gouvernance des écoles du PAQEPP par les niveaux local, déconcentrés et central, induisant une déconcentration de la gestion du système éducatif, pour la réduction du redoublement au Tchad par la réalisation d'études et la production de guides dans une démarche formatrice à destination des chefs d'établissements et des enseignants, pour l'analyse des pratiques en matière d'évaluation des acquis de l'apprentissage des élèves et formation des enseignants et inspecteurs à des pratiques rénovées.

Actions : remise aux normes matérielles des écoles, y compris des outils pédagogiques, remise en place des pratiques pédagogiques et administratives de base nécessaires au bon fonctionnement des écoles, comprenant un renforcement des compétences en langue française des enseignants, appui à la gestion de proximité des ressources et de la gouvernance des écoles par l'adaptation du circuit de transmission des informations relatives aux besoins des établissements et l'amélioration de la qualité des informations transmises, via les inspections, mener une étude sur le phénomène du redoublement au Tchad (pays parmi ceux ayant les plus fort taux en la matière), production d'un guide sur l'accompagnement des élèves en

difficultés, production d'un guide sur l'évaluation des élèves (en relation avec le guide pédagogique), mesurer les effets du changement de pratiques pédagogiques des enseignants en fin de projet.

Résultats attendus : Les résultats de chacune des actions de France Éducation international ont vocation à être généralisés à l'ensemble du système éducatif tchadien au terme du projet, représentant 2 468 788 élèves 48 612 enseignants et enseignantes et 11 702 écoles, afin d'améliorer la qualité de l'éducation au Tchad.

Des années scolaires 2017-2018 à 2022-2023, 50 écoles de N'Djaména et Moundou auront bénéficié des actions du projet, représentant environ 100 000 élèves, 735 enseignants et enseignantes, ainsi qu'une centaine de personnels d'encadrement. Cela représentant plus de 350 jours de travail incluant un appui à distance permanent des équipes locales par FEI. Nous concluons que vu le résultat a été de 1.5 au-delà, les établissements disposent quand-même un bon nombre d'infrastructures, des enseignants, des personnels de qualité et ils assurent leurs tâches... Voilà pourquoi nous disons les établissements scolaires ont été renforcés.

Pour hypothèse troisième sur le développement de l'alphabétisation des communautés pour soutenir le parcours scolaire des enfants et les développements des opportunités professionnelles est bonne la moyenne. L'item 13 : 46.6% estiment qu'ils ont des capacités pour soutenir le parcours scolaire des enfants, 45.2 % ne partagent pas ce point de vue, 8.2 % de l'échantillon est sans avis à travers la modalité « neutre ». L'item 14 : 31.5% estiment qu'il y'a assez de centre de formation pour l'alphabétisation, 63 % ne partagent pas ce point de vue, 5.5 % de l'échantillon est sans avis à travers la modalité « neutre ». L'item 15 : 27.4% estiment que les activités se déroulent régulièrement, 58.9 % ne partagent pas ce point de vue, 13.7 % de l'échantillon est sans avis à travers la modalité « neutre ». L'item 16 : 34.2% estiment les communautés participent activement à l'alphabétisation, 54.8 % ne partagent pas ce point de vue et 11 % de l'échantillon est sans avis à travers la modalité « neutre ». L'item 17 : 57.5% estiment que le projet a permis de combattre l'analphabétisme, 30.1 % ne partagent pas ce point de vue, 12.3 % de l'échantillon est sans avis à travers la modalité « neutre ». L'item 18 : 50.7% estiment que l'alphabétisation amélioré la situation économique des communautés, 31.5 % ne partagent pas ce point de vue, 17.8 % de l'échantillon est sans avis à travers la modalité « sans réponse ». La somme donnée =1.70088, ET=.450136).

PLAN D'ACTION NATIONAL D'ALPHABETISATION DU TCHAD (2012 – 2015)
Le pays a un fort taux d'analphabétisme (78%) avec de fortes disparités selon le genre (69%

chez les hommes et 86% chez les femmes). Ces disparités sont plus accentuées entre régions (taux de 45% et 57% à N'Djamena et Mayo-Kebbi Ouest et de 97%, 96% respectivement à Barh El Gazel, et Lac), ce qui traduit l'offre d'éducation alternative très limitée.

Programme d'alphabétisation et de développement communautaire (LCDP), Viet Nam

Le Vietnam a obtenu des résultats remarquables en matière d'éducation. En plus d'un taux net de scolarisation de plus 90 % pour l'enseignement primaire, son taux d'alphabétisme total est élevé, avec respectivement 90,3 et 94 % pour les adultes et les jeunes (24 ans et plus). Toutefois, ces progrès impressionnants cachent des disparités en termes d'accès à l'éducation et de taux d'alphabétisme par sexe, région et ethnie. Par exemple, un grand nombre de personnes de plus de 35 ans, composées en majorité d'habitants de zones enclavées, de minorités ethniques ou de femmes, sont analphabètes ou désalphabétisées. En conséquence, le taux d'analphabétisme des zones enclavées représente plus de 35 % du total national, pour seulement 13,5 % de la population du pays. Les taux d'analphabétisme sont particulièrement élevés chez les minorités ethniques et les femmes, avec respectivement 75 et 88 % pour les Dao et les H'mong. En outre, le taux d'abandon scolaire est élevé parmi les enfants des minorités ethniques des villages enclavés à cause (1) des taux de pauvreté élevés, (2) du sous-équipement des écoles locales et (3) du manque d'information. Pour toutes ces raisons, ces groupes risquent de rester éternellement marginalisés.

AAV sait que l'éducation est un droit fondamental et constitue, de ce fait, un préalable à l'accès et à l'exercice des autres droits fondamentaux. Par ailleurs, il est également conscient que les taux élevés d'analphabétisme des adultes présentent des défis majeurs pour le développement communautaire et empêchent les pauvres des zones enclavées de briser le cycle de la pauvreté. En conséquence, AAV s'efforce de promouvoir l'accès à l'éducation pour tous, avec un accent particulier sur les femmes, les enfants et les minorités ethniques. À cet effet, il a intégré la promotion de l'éducation à divers projets de développement communautaire en vue d'habiliter les pauvres et les exclus à réclamer leurs droits. En intégrant l'alphabétisation à ces programmes, AAV veut éliminer les barrières sociales, culturelles, linguistiques et économiques qui empêchent les personnes marginalisées de bénéficier d'un accès durable à une éducation de qualité. De plus, les programmes d'alphabétisation classiques sont souvent hypothéqués par l'absence de curricula et de méthodes aptes à attirer les adultes. Ce sont ces principes qui façonnent le programme d'alphabétisation et de développement communautaire (LCDP) d'AAV.

Le programme d’alphabétisation et de développement communautaire (LCDP) : Le programme d’alphabétisation et de développement communautaire (LCDP) a été initialement mis en œuvre dans deux districts du Vietnam en 2000. Il cible les groupes pauvres et marginalisés (notamment les minorités ethniques et les femmes) des zones enclavées, avec un accent particulier sur les jeunes et les adultes de 18 ans et plus. Avec un effectif annuel de 2 500 à 3 000 apprenants, dont 80 % de femmes, il s’est étendu à 11 districts du pays depuis son démarrage et, à ce jour, plus de 12 000 participants (dont plus de 9 500 femmes) ont pris part aux cours d’alphabétisation. De plus, d’autres agences comme Aus Aid, la Coopération allemande au développement, World Vision, la Banque mondiale, Caritas, Malteser et Oxfam Hongkong l’ont adopté pour leurs programmes d’alphabétisation des adultes.

Contenu du programme Le LCDP s’articule autour de trois phases interdépendantes : (1) alphabétisation, (2) alphabétisation avancée et (3) développement communautaire. Son curriculum, conçu pour alphabétiser progressivement les apprenants, dote les participants des aptitudes nécessaires pour agir efficacement pour le développement personnel et communautaire. À cette fin, le programme couvre des thématiques aussi diverses et pertinentes pour le développement communautaire que la santé (nutrition et prévention du VIH/sida), le développement communautaire et les inégalités entre les sexes, l’environnement, l’agriculture (y compris l’élevage), la formation professionnelle (analyse du budget local) et la génération de revenus.

Le concept et l’élaboration du programme s’inspirent des principes clés suivants :

- ✓ Pertinence: le curriculum doit s’appuyer sur le contexte et les besoins locaux. Ainsi, il doit chercher à satisfaire les besoins des apprenants.
- ✓ Participation des apprenants et de la communauté: les apprenants et leur communauté doivent s’impliquer activement dans l’élaboration du curriculum et l’agenda général du programme. Cela constitue en soi un processus qui habilite les communautés à relever leurs défis. De ce fait, il est impératif de les mobiliser autour du programme mais aussi de les organiser en réseaux d’appui aux processus d’apprentissage et de développement communautaire.
- ✓ Synergie: il est impératif pour les acteurs de l’alphabétisation et du développement communautaires de créer des synergies entre eux, les pouvoirs publics et les agences professionnelles afin d’améliorer l’efficacité du programme et de renforcer sa pérennité.

Buts et objectifs du programme :

Le programme ambitionne de :

- Combattre l'analphabétisme chez les personnes rurales, en particulier les groupes marginalisés tels que les minorités ethniques et les femmes ;
- Autonomiser la communauté en lui fournissant les informations, techniques et compétences utiles pour résoudre activement ses défis et problèmes quotidiens ;
- Promouvoir le réseautage social et l'organisation pour le développement communautaire.

Mise en œuvre et méthodes

- Recrutement et formation des animateurs
- Le programme est mis en œuvre par le biais d'un réseau d'animateurs communautaires. Avant leur déploiement, ils suivent une formation de 10 à 12 jours, complétée par une journée d'atelier de partage et de formation par mois et deux ateliers de mise à niveau avancée de cinq jours.

Les ateliers de formation privilégient les aspects suivants :

- Fondements de l'éducation des adultes, à savoir contenu du curriculum, méthodes d'enseignement et d'éducation des adultes, gestion de la dynamique de groupe d'adultes et caractéristiques de l'apprentissage des adultes ;
- Développement communautaire et questions de genre (équité) qui durent souvent quatre à cinq jours ;
- Outils ERP (évaluation rurale participative) ;
- Synergies et réseaux nécessaires pour exécuter le programme ;
- Suivi et évaluation participatifs des programmes d'alphabetisation des adultes. Mise en pratique en interne et sur le terrain de l'ensemble du contenu technique.

À l'issue de la formation, chaque animateur encadre 18 à 25 participants et reçoit 25 dollars par mois.

- Processus d'enseignement-apprentissage

Le programme s'inspire de la méthode REFLECT (Regenerated Freirean Literacy through Empowering Community Techniques), qui place les participants au cœur de sa mise en œuvre. De ce fait, les animateurs sont invités à adopter une approche pédagogique

participative, qui allie la théorie de l’alphabétisation de Freire aux outils et techniques d’évaluation rurale participative. Les supports et ressources disponibles localement sont adaptés, le plus souvent par les participants eux-mêmes, pour soutenir le processus d’apprentissage.

Le programme étant participatif et axé sur l’apprenant, les participants sont invités à prendre entièrement en charge les activités pratiques d’apprentissage et de développement communautaire. Les apprenants (généralement en groupes de 20 à 25) se rencontrent trois à cinq fois par semaine pendant deux heures environ, à un moment de leur choix. Pendant ces séances, ils discutent de leur situation personnelle et de leurs problèmes et difficultés quotidiens. De même, ils analysent les causes et les conséquences de ces problèmes et adoptent les solutions appropriées. Parallèlement à ce processus, l’animateur introduit progressivement le contenu pédagogique (mots clés, phrases, chiffres et mathématiques) qui se rapporte à la discussion. De même, les informations et compétences techniques approfondies requises pour résoudre les problèmes de la communauté sont présentées par l’animateur et/ou à travers les relations de travail avec les agences professionnelles et les services gouvernementaux locaux.

Grâce à cette intégration de l’alphabétisation et du développement, les participants prenant part aux cercles d’apprentissage REFLECT peuvent non seulement améliorer efficacement leur niveau d’alphabétisme, mais aussi et surtout acquérir les compétences de la vie courante, techniques, assurance et capacités indispensables pour analyser et agir de façon indépendante et collective pour résoudre leurs problèmes.

- Impact et défis du projet
- Impact/réalisations

Depuis son démarrage, plus de 12 000 participants (dont plus de 9 500 femmes) de 11 districts ont bénéficié du programme. Le taux global de rétention (80 à 90 %) indique que l’intégration de l’alphabétisation à des projets de développement communautaire motive fortement les apprenants à poursuivre l’apprentissage.

6 008 participants ont achevé le programme depuis son lancement, et la plupart ont acquis le niveau d’alphabétisme de base (à savoir, lire, écrire et compter). Plus de 4 000 sortants ont suivi des cours d’alphabétisation avancée, dont 2 000 participent ensuite à la phase/aux projets de développement communautaire. Au total, le programme a permis d’améliorer de façon significative le niveau d’alphabétisme, les capacités d’analyse et les

compétences de la vie courante des participants, qui ont à leur tour gagné en confiance et renforcé leur aptitude à résoudre les problèmes familiaux et communautaires.

Les participants examinés par les autorités académiques locales, sur la base des normes de l'alphabétisation formelle, ont obtenu de meilleurs résultats que les apprenants des programmes d'alphabétisation des adultes classiques.

Le programme a permis le développement et l'autonomisation communautaires ainsi qu'une baisse appréciable de la pauvreté chez les sortants, grâce à leur capacité à appliquer leurs acquis à leurs activités génératrices de revenus.

Concernant l'autonomisation des femmes, quatre participantes ont pu obtenir des postes de membres du conseil communal populaire – ce qui constitue une première. De manière générale, de nombreux sortants sont devenus membres actifs ou dirigeants d'organisations communautaires telles que les associations de femmes et de jeunes.

Les résultats de trois rapports d'évaluation (2002, 2005 et 2007) ont permis de mieux cerner l'impact et l'efficacité du programme, comme en témoignent ces trois extraits :

Évaluation participative de la phase pilote (2002) :

La plupart des apprenants (dont 80 % de femmes et plus de 90 % membres de minorités ethniques) savent lire, écrire et effectuer des calculs simples dans le cadre des groupes de discussion agricoles. Dans les cercles d'alphabétisation, 92,4 % des apprenants savent très bien lire, seulement 7,6 % ont des lacunes après sept mois de cours et tous savent effectuer des calculs simples. Les apprenants des cercles d'alphabétisation avancée savent écrire et résoudre des problèmes de mathématique complexes.

Le genre a été un succès lors de la phase pilote, comme en témoigne le nombre élevé de femmes qui participent aux cercles d'alphabétisation : les apprenantes manifestent plus d'assurance lors des exercices d'utilisation des outils ERP et des discussions. Les femmes assument un rôle accru au sein de la famille et dans la production. Par exemple, certaines affirment qu'elles savent calculer le revenu et les dépenses de leur famille et lire les indications thérapeutiques pour les cultures et le bétail, des tâches autrefois réservées aux hommes.

Les cercles d'alphabétisation ont eu un effet positif sur le comportement et la subsistance des apprenants et sur la vie communautaire. Les apprenants sont plus autonomes et responsables vis-à-vis de leur famille. Cela est un signe de la pertinence du curriculum pour

leur quotidien. Par exemple, les leçons sur la santé et l'environnement ont poussé la population à nettoyer les rues et à adopter des méthodes agricoles améliorées.

Évaluation participative de la phase d'expansion (2005) :

Les apprenants, âgés de 15 à 50 ans, appartiennent en majorité aux minorités ethniques. Environ 80 % sont des femmes, et le taux de rétention se situe entre 80 et 90 %, un niveau rarement atteint par les programmes d'alphabétisation des adultes utilisant la méthode traditionnelle.

En plus d'améliorer leurs niveaux de lecture et d'écriture, les participants ont fait preuve de capacité à planifier tout seuls les activités de développement communautaire, notamment en termes de (1) participation aux discussions sur la question, (2) de participation à ces activités et (3) d'amélioration du niveau de vie des familles. En outre, le programme a fait reculer la discrimination sociale à l'égard des femmes et des filles.

Évaluation externe du projet cofinancé par la CE (2007) :

La méthodologie du programme et l'approche REFLECT ont été officiellement reconnues par le ministère de l'Éducation du Vietnam et, par conséquent, elles ont été officiellement adoptées comme la méthode clé des programmes d'alphabétisation des adultes.

Les résultats du programme REFLECT ont mis en évidence les bienfaits de l'approche pour le progrès de l'apprenant, comme la promotion de sa participation active et le renforcement de son assurance. En outre, le contenu, pertinent et applicable aux contextes locaux, contribue à susciter l'intérêt des apprenants et améliore l'efficacité du programme éducatif.

Défis : Capacité des animateurs : à l'image de tout processus participatif, la qualité du programme est fortement tributaire des compétences et capacités des animateurs. Elle ne saurait être assurée si toute l'attention nécessaire n'est pas accordée à leur formation et à leur encadrement technique régulier.

Manque de financement : le programme coûte environ 50 dollars par apprenant par an. Mais, souvent, le financement fait défaut, entraînant des déficits de ressources. Par exemple, certains cercles d'apprentissage manquent de mobilier, ce qui complique le travail des apprenants, notamment en écriture. D'autres manquent d'électricité ou de lampes à huile et de lumière pour les cours du soir. Une participation accrue des collectivités locales peut aider à juguler ces problèmes.

Pérennité : Plusieurs indicateurs clés et pratiques plaident en faveur de la pérennité du LCDP :

Participation et appropriation communautaires : 97 groupements communautaires ont été constitués par des sortants du programme avancé. Ils administrent et gèrent ces groupements officiellement reconnus par les collectivités locales avec l'assistance technique d'AAV. En outre, participants et communautés prennent activement part à la mise en œuvre du programme, avec notamment la possibilité de décider de l'ordre du jour des réunions, des questions à aborder, des matières à apprendre et du mode d'administration des projets de développement communautaire.

On note également un engagement fort et une contribution matérielle des collectivités locales (infrastructures et ressources communautaires mises à la disposition des groupes).

Le programme est actuellement reproduit par plusieurs bailleurs (BM, Aus Aid, Coopération allemande au développement et ambassade du Luxembourg) et ONGI (World Vision, Caritas, Malteser, Oxfam Hongkong) en partenariat avec les services éducatifs du gouvernement.

Par ailleurs, l'État (ministère de l'Éducation et de la formation) a adapté le LCDP à ses programmes d'éducation des adultes.

Leçons apprises : L'intégration holistique des programmes d'alphabétisation et de développement communautaire, qui couvre divers aspects, exige donc non seulement une mise en œuvre systématique, mais aussi l'implication des différentes parties prenantes, en particulier celle du gouvernement, pour une coordination efficace et la pérennité des bienfaits. En outre, la sélection d'animateurs compétents, combinée au renforcement de leurs capacités et à une assistance technique régulière, est essentielle pour la réussite du programme. Disons qu'à travers le terrain et la recherche parcourus Indice sur l'alphabétisation des années précédentes au Tchad et celui mené dans le cadre de ce travail et pour le Vietnam nous affirmons que le développement de l'alphabétisation des communautés pour soutenir le parcours scolaire des enfants et les développements des opportunités professionnelles sont bons.

Renforcement de la chaîne de supervision des établissements scolaires et l'implantation des unités de suivi et gestion dans les délégations de l'enseignement et de la jeunesse est bonne. Sur l'item 19 : 71.2% estiment que le projet renforce la chaîne de supervision des établissements scolaires, 19.2 % ne partagent pas ce point de vue, 9.6 % de

l'échantillon est sans avis à travers la modalité « neutre ». Sur l'item 20 : 75.3% estiment que les enseignants sont supervisés, 13.7 % ne partagent pas ce point de vue, 11 % de l'échantillon est sans avis à travers la modalité « neutre ». Sur l'item 21 :72.6%) estiment que les superviseurs assurent leur rôle, 15.1 % ne partagent pas ce point de vue, 12.3 % de l'échantillon est sans avis à travers la modalité « neutre ». Sur l'item 22 : 56.2% estiment que les superviseurs assurent leurs rôles, 32.9 % ne partagent pas ce point de vue, 11 % de l'échantillon est sans avis à travers la modalité « neutre ». Sur l'item 23 : 54.8% estiment qu'il existe des objectifs spécifiques du suivi de projet, 26 % ne partagent pas ce point de vue, 19.2 % de l'échantillon est sans avis à travers la modalité « neutre ». L'item 24 : 32.9% estiment qu'il y'a un plan de répartition des ressources, 41.1 % ne partagent pas ce point de vue, 26 % de l'échantillon est sans avis à travers la modalité « neutre ». Au total (M=1.54338, ET=.71354).

RAPPORT D'ACHÈVEMENT DU PROJET D'APPUI AU SECTEUR DE L'EDUCATION(CONGO)

Composante 1 le projet a appuyé à l'élaboration des réformes sectorielles ;

Composante 2 a Mis en place d'un système d'information pour la gestion de l'éducation,

Composante 3 a renforcé des capacités institutionnelles de planification, formation et gestion pédagogique. Tous ceux-ci contribuent aux renforcements de la chaîne de supervision des établissements scolaires et implantation des unités et de gestion dans les délégations de l'enseignement. Donc en conclusion vu le résultat avec une moyenne qui est supérieure à 1.5, cette phase a été renforcée.

5.1.1. SUGGESTIONS

Au moment où nous conduisons ce travail à son terme, nous n'avons pas la prétention d'avoir épuisé tous les aspects qui étaient susceptibles d'être abordé concernant le thème sur lequel nous nous sommes épanchés et qui a porté sur l'évaluation de la performance du projet de promotion de la qualité de l'éducation de base. Toutefois nous nous proposons à ce niveau de formuler quelques suggestions fondées sur l'analyse et interprétation aux décideurs politiques, aux responsables des établissements scolaires, aux enseignants, au projet Proqueb et aux parents d'élèves.

5.1.1.1. Aux décideurs politiques

- **Il faut la souveraineté dans la détermination des politiques éducatives**

Le Tchad et d'autres pays d'Afrique francophone doivent pouvoir déterminer de manière souveraine les orientations fondamentales dans le domaine de l'éducation et assurer leur mise en œuvre cohérente sur une durée suffisamment longue pour produire des résultats. Ils peuvent y parvenir en créant dans chaque pays une autorité supérieure de l'éducation, indépendante du pouvoir exécutif, dont le rôle sera de définir les grandes orientations des systèmes d'éducation et de formation, d'assurer la compatibilité et la cohérence des choix effectués pour les différents niveaux d'éducation du pré-primaire et au-delà.

- **Prioriser la formation des enseignants**

Pour y arriver, il faut renforcer les écoles nationales dédiées à la formation des enseignants du primaire. Cela passera essentiellement par :

- La révision des curriculums des écoles de formation des enseignants afin d'intégrer une grande diversité d'approches pédagogiques à adapter aux contextes spécifiques et aux différents types d'apprentissage;
- La revalorisation du statut de l'enseignant et la lutte contre l'absentéisme et le double (ou triple) emploi pratiqué par une frange importante des enseignants d'Afrique francophone et le Tchad en particulier;
- Un renforcement du contrôle administratif et l'application effective de sanctions.

- **Planifier en intégrant les réalités socioéconomiques dans les programmes scolaires.**

Il est important de mettre en place des calendriers scolaires et des programmes adaptés aux contextes économiques et sociaux locaux, en particulier dans les zones rurales. On pourrait tenir compte des calendriers agricoles et de certaines contraintes socioéconomiques pour déterminer le calendrier scolaire.

Par exemple, l'adaptation de l'offre d'alphabétisation est un facteur majeur dans le changement de paradigme dans des pays comme le Bénin, le Burkina Faso, le Mali, la Mauritanie, le Niger, Togo et le Tchad qui ont mis en œuvre le « Programme régional d'éducation des populations pastorales en zones transfrontalière (PREPP). » L'ambition dudit programme, piloté par l'Association pour la promotion de l'élevage au Sahel et en Savane (APESS) depuis 2014, est de soustraire les communautés pastorales de l'analphabétisme endémique, de contribuer à un meilleur accès à l'emploi pour les jeunes, à travers le

développement de leurs compétences techniques et professionnelles. Il est aussi important d'impliquer les populations locales dans l'élaboration des curriculums scolaires à travers des processus formels annuels d'information, de consultation et de débats à l'échelle des régions, départements ou provinces. On pourrait également autoriser des variations du calendrier scolaire en fonction des régions tout en respectant strictement les standards nationaux (volumes horaires annuels, dates des examens).

- **Repenser les contenus et programmes éducatifs.**

Il faut enfin, mettre en œuvre de manière contrôlée et progressive une révision profonde des curriculums en s'assurant de donner la priorité à :

L'apprentissage de la lecture, et de l'écriture aussi bien dans les langues locales que dans la langue officielle. Pour y parvenir, il faudra implémenter des politiques nationales de promotion de la lecture, de la culture générale et des TIC, dotées d'un budget autonome, au sein de toutes les classes sociales. Dans ce cadre, l'Association pour le développement de l'éducation en Afrique (ADEA), à travers son Pôle de qualité inter-pays sur l'Alphabétisation et les Langues nationales et son Groupe de travail sur les livres et les matériels éducatifs (GTLME), participe activement à l'animation du dialogue politique et au renforcement des capacités techniques des pays africains.

L'initiation aux mathématiques et aux sciences de la vie et de la terre par des activités ludiques adaptées aux enfants et recourant à des matériaux locaux, L'introduction ou la réintroduction de l'éducation civique et morale, la découverte de la diversité des cultures, croyances et religions et le patrimoine historique et culturel africain, Le recours à des méthodes pédagogiques attractives pour les enfants, notamment l'utilisation du théâtre, des jeux de rôle, l'initiation aux débats ou l'usage des TIC. Par exemple, la Fondation Didier Drogba en collaboration avec l'ADEA et l'UNESCO ont mis en œuvre un projet d'alphabétisation par le téléphone portable et les tablettes qui s'est révélée efficace dans plusieurs pays africains pour la prise en compte des apprenants en situation de mobilité ou peu disponibles pour suivre les cours en présentielle.

- **Partager les données et impliquer les citoyens**

Un grand moyen de créer les conditions pour la mise en œuvre de recommandations évoquées ci-dessus est de partager des informations précises sur les différentes dimensions du

défi éducatif avec les citoyens et de créer des débats publics de qualité permettant d'agir efficacement et de corriger en permanence les dysfonctionnements observés.

La création d'une vaste coalition d'organisations et de citoyens engagés sur les questions d'éducation au niveau de chaque pays ainsi que la mise en place d'un réseau au niveau régional (dépassant les barrières linguistiques) favoriserait également les échanges de leçons et d'expériences des différents pays.

D'assurer d'avantage l'accès à tous à une éducation de qualité, promouvoir les possibilités d'apprentissage tout au long de la vie, favoriser la mobilité socio-économique et constituer un moyen d'échapper à la pauvreté. Accroître le taux de scolarisation à tous les niveaux en particulier l'éducation de base, d'encourager la collaboration internationale pour une meilleure amélioration de la qualité de l'éducation de base, soucieux d'assurer le bien-être des enfants. Concevoir des solutions innovantes et à les mettre en œuvre pour qu'ensemble ils s'efforcent d'aider le pays à relever les défis de l'éducation de base au Tchad et particulièrement dans la région du Moyen-Chari. L'État doit multiplier les centres d'alphabétisation aux parents d'élèves pour que ces derniers puissent se former pour soutenir à leur tour le parcours scolaire de leurs enfants. Sensibiliser la société de quitter leur ignorance qui persiste et surtout la discrimination de genre, lutter contre la corruption, mettre les personnes qu'il faut à la place qu'il faut.

• les politiques éducatives doivent permettre l'égalité des chances pour tous dès le début de la scolarité.

Elles doivent veiller à ce que ni des circonstances personnelles ni des circonstances sociales comme le genre, l'orientation sexuelle, l'identité de genre, le handicap, l'origine ethnique ou le milieu familial ou socio-économique ne constituent des obstacles à l'accomplissement qui leur permettra de devenir des citoyens actifs autonomes et responsable. L'apprenant à le droit de participer à toutes les étapes du processus pédagogique, de la conception des programmes à la formation de l'activité d'apprentissage en passant par la participation à tout processus décisionnel aussi bien dans un système éducatif donné que dans le cadre plus large des processus politiques. Permettre à l'apprenant ainsi que la durabilité de ses acquis d'apprentissage

• les politiques éducatives doivent tenir également compte de ces les éléments suivants :

- Promouvoir l'enseignement préscolaire" ;

- Renforcer l'accompagnement des élèves en début de scolarité, notamment en lecture et calcul ;
- Prendre en compte la situation des élèves n'ayant pas acquis un niveau satisfaisant en fin de cycle primaire ;
- Renforcer une fois de plus la formation des enseignants et revaloriser la fonction enseignante ;
- Améliorer la qualité, la disponibilité et l'allocation des équipements scolaires et des ressources éducatives ;
- L'amélioration des infrastructures et de l'environnement scolaires ;
- Le renforcement de la qualité des enseignants et du personnel d'encadrement pédagogique ;
- L'amélioration de capacités de suivi et d'évaluation de la performance du système éducatif ;
- Remise en place des pratiques pédagogiques et administratives de base nécessaires au bon fonctionnement des écoles, comprenant un renforcement des compétences en langue française des enseignants ;
- Appui à la gestion de proximité des ressources et de la gouvernance des écoles par l'adaptation du circuit de transmission des informations relatives aux besoins des établissements et l'amélioration de la qualité des informations transmises, via les inspections ;
- Mener une étude sur le phénomène du redoublement au Tchad (pays parmi ceux ayant les plus fort taux en la matière) ;
- Production d'un guide sur l'accompagnement des élèves en difficultés ;
- Production d'un guide sur l'évaluation des élèves (en relation avec le guide pédagogique) ;
- Mesurer les effets du changement de pratiques pédagogiques des enseignants en fin de projet.

5.1.1.2. Aux responsables des établissements scolaires

Il est urgent que les responsables des établissements scolaires à savoir le conseil, le bureau de l'association des parents d'élèves, mères d'élèves et les personnels administratifs d'établir de partenariat avec toute la communauté scolaire de véritable projet d'établissement qui mettent l'accent sur les équipements scolaires, la modernisation des établissements en

prenant en compte tous les facteurs qui peuvent améliorer une bonne qualité de l'éducation de base.

5.1.1.3. Aux enseignants

Les responsabilités des enseignants à l'école primaire ou voir d'autre niveau ne se limite pas à enseigner ou donner des simples choses, Il/elle doit consister à aider les élèves à acquérir les compétences nécessaires pour résoudre des problèmes, analyser, se concentrer sur des tâches difficiles, développer une pensée créative, communiquer et travailler en équipe et surtout donner toutes les énergies possibles pour que l'éducation soit meilleure et que les apprenants deviennent de plus à plus performants et compétitifs c'est pourquoi cette ne doit pas être attribuée à n'importe qui sinon il y aura pas toujours le changement..

5.1.1.4. Au projet Proqueb

Suggestion au projet Proqueb de poursuivre sa mission en apportant :

- L'appui aux écoles et aux alternatives éducatives ;
- Le renforcement des acteurs en charge de l'éducation ;
- Le pilotage du système et cadre institutionnel ;
- Et suivre les perspectives 2022
- Aspect institutionnels et gestion du programme ;
- Des matériels didactiques innovants ;
- Poursuivre les activités de formation des acteurs de la chaîne d'éducative ;
- Alphabétisation et Enseignement non formel ;
- Partenariat/Dialogue Politique ;
- Suivi Évaluation ;

Une approche qualité axée sur :

La pédagogie active, les contenus contextualisés, l'apprentissage plurilingue, la disciplinarité et interdisciplinarité, le texte comme unité d'enseignement/apprentissage.

5.1.1.5. Aux parents d'élèves

Les parents (ou tuteurs) sont les premiers éducateurs et resteront toujours les premiers éducateurs de leurs enfants. Le soutien qu'ils apportent à leurs enfants a un effet sur leur développement, leur apprentissage, et donc sur les résultats scolaires. Il peut prendre la forme de soutien direct à l'apprentissage avant et pendant l'éducation formelle, mais aussi de soutien indirect, qui contribue à des facteurs tels que la nutrition, la santé et l'hygiène. Les activités de

soutien sont diverses : communication entre l'école et la maison, aide aux activités d'apprentissage à la maison, participation à des activités organisées par l'école, et implication dans les instances décisionnelles de l'établissement (Desforges et Abouchaar, 2003). Le soutien peut varier en fonction de l'âge de l'enfant, évoluant d'un accompagnement préscolaire à la maison jusqu'à un accompagnement direct une fois que l'enfant va à l'école, par exemple une aide aux devoirs et du bénévolat en classe et dans le cadre des activités organisées par l'école. Un vaste corpus de recherche montre qu'un « bon accompagnement parental à la maison » est un bon indicateur de la réussite des enfants, même après avoir écarté d'autres facteurs qui ont une incidence sur la réussite, notamment la qualité des écoles de l'enseignement primaire (Desforges et Abouchaar, 2003, p. 4). En Ouganda, Mahuro et Hungi (2016) ont observé que la participation des parents, sous la forme de temps et de ressources consacrés à l'éducation de leurs enfants, joue un rôle crucial pour motiver ces derniers à améliorer leurs résultats scolaires. Les conclusions du Programme international pour le suivi des acquis des élèves de l'OCDE (PISA) confirment que l'implication parentale dans l'éducation est décisive pour la réussite des enfants tout au long de leur parcours d'apprentissage. En montrant à leurs enfants comment planifier leur processus d'apprentissage, assurer son suivi et en prendre conscience, les parents impliqués les aident à développer les compétences linguistiques et autres dont ils ont besoin pour apprendre. Les enseignants peuvent, en outre, accorder davantage d'attention aux élèves s'ils savent que leurs parents sont plus investis (OCDE, 2012, p. 13). Les études montrent que les compétences des enfants en lecture-écriture sont meilleures lorsque leurs parents sont impliqués au sein de l'établissement, quel que soit le niveau scolaire des parents (Marphatia et al. 2010). Encourager les parents à s'investir davantage pourrait contribuer à réduire les écarts de résultats entre les différents groupes socioéconomiques (Borgonovi et Montt, 2012). Les données semblent indiquer que, s'ils sont soutenus, les parents défavorisés peuvent s'impliquer davantage dans l'apprentissage de leurs enfants, ce qui peut ensuite permettre à ces derniers d'obtenir de meilleurs résultats (Axford et al. 2019). La pandémie de COVID-19 a mis encore davantage en évidence l'importance du soutien parental, étant donné que les parents se sont retrouvés en première ligne du processus d'enseignement et d'apprentissage (Winthrop et al. 2020). Le manque d'instruction des parents et leur incapacité à aider leurs enfants à faire leurs devoirs pourraient avoir un effet déterminant sur les acquis scolaires de ces derniers, en particulier lorsque les écoles sont fermées (Brossard et al. 2020)

De manière générale, les conclusions semblent indiquer que les enfants de parents impliqués sont plus motivés pour apprendre pour leur plaisir, car ils adoptent l'attitude positive de leurs parents au regard de l'école et de l'apprentissage (OCDE, 2012). Accompagner et contrôler les principaux objectifs des enfants à l'école (c'est-à-dire étudier et apprendre), inspirer des attitudes et comportements positifs vis-à-vis de l'école et faire comprendre son importance ont un effet extrêmement positif sur l'apprentissage (Castro et al. 2015). Les politiques familiales peuvent aussi être utilisées comme points d'entrée pour promouvoir l'assiduité scolaire et l'apprentissage à toutes les étapes de l'enfance, mais elles doivent être renforcées pour avoir une incidence sur le caractère équitable des résultats d'apprentissage (Richardson et al. 2020).

CONCLUSION

L'école tchadienne dans son ensemble et celle du primaire vit au rythme de grandes difficultés. Il existe des faits et des comportements qui constituent de sérieuses difficultés à son bon fonctionnement. Parmi ces difficultés, nous avons tels que l'analphabétisme, l'ignorance qui persiste, les disparités de genre ne vont pas en s'améliorant. La situation est donc critique. Bien que le taux d'inscription aux études primaires soit assez élevé, soit de 86,85 %, seulement 41,32 % terminent leurs études primaires. L'influence par l'environnement historique et culturel, les insuffisances de la politique éducative, la corruption, le manque des leaders du domaine et les vrais managers de l'éducation surtout celle de base, la non intégration des agents et des enseignants formés dans le cadre de l'éducation de base, les multiples grèves qui ne prennent jamais une fin aux quelques dernières années. La période de 1990 a plongé le système éducatif tchadien d'une manière générale dans la régression. Arrivé en 2010 jusqu'à présent n'en parlons plus le système éducatif ne retrouve pas du tout un changement normal à l'éducation de base à ses filles et fils. Ce présent travail a pour objectif principal de recueillir les perceptions des parents d'élèves les autorités locales et les responsables du projet Proqueb en ce qui concerne son intégration dans la région du Moyen-Chari pour l'amélioration de la qualité de l'éducation de base. D'après nos enquêtes sur le terrain et analyse nous avons pu constater qu'il y'a pas trop d'amélioration de la qualité de l'éducation de base dans la région du Moyen-Chari parce que certains enseignants ne maîtrisent pas le contenu d'enseignement, y'a nombre pléthoriques des élèves dans la salle de classe, manque des matériels didactiques, beaucoup des établissements fonctionnent jusqu'à là avec des salles de classes construites en hangar bois. Les écoles ne sont pas équipées en terme de bibliothèques de qualité, pas de salles d'ateliers, de salles et aires de jeux ni de laboratoire, certaines commodités nécessaires pour l'apprentissage des élèves font défaut, les conditions socio-économiques des élèves ne sont pas reluisantes. Pour une éducation de qualité il faut l'éducation à la paix, aux droits de l'homme et à la démocratie, éducation au développement durable, curricula, outils didactiques, les infrastructures et la formation des enseignants. Favoriser le travail d'équipe pour accompagner efficacement les élèves, ce qui implique un autre type de service des enseignants, des dispositifs permettant de mutualiser les nouvelles formes d'évaluation ou d'accompagnement. Une éducation de qualité reflète la nature dynamique de la culture et des langues, la valeur de l'individu dans le contexte général, et l'importance qu'il y a à instaurer des conditions propres à promouvoir l'égalité dans le présent

et à favoriser un avenir viable. Le problème des compétences minimales est assurément l'un des plus lancinants qui soient dans tout système d'éducation ou de formation. Par quelque bout qu'on s'y attaque, les difficultés théoriques et pratiques surgissent sans tarder. La difficulté théorique réside notamment dans l'intrication des composantes philosophique et scientifique, qui s'entremêlent souvent, à l'insu même des praticiens, des décideurs et des chercheurs. La difficulté pratique naît de la contradiction entre le souhait d'ignorer, d'évacuer la question, et son inéluctabilité. Les formes décisionnelles varient, mais arrive toujours le moment de distinguer la compétence de l'incompétence, de certifier un savoir ou un savoir-faire. Nier l'existence du problème correspond à une dérobade, une échappatoire. Vouloir le résoudre par quelques règlements étroits, par quelques évaluations simplistes à partir desquelles on tire des conclusions parfois lourdes de conséquences pour l'avenir des individus équivaut à une sorte de violation des droits de l'homme. Nous avons tenté d'apporter un certain nombre de clarifications, d'objectiver autant que faire se peut les démarches, de reconnaître le pratiquement possible, de peser le pour et le contre. Le souci a toujours été le même : concilier les intérêts des personnes et de la société, assurer la rigueur de l'enseignement et de l'apprentissage tout en respectant profondément l'apprenant. Qu'on le souhaite ou non, l'évaluation de la compétence minimale continuera sous une forme ou sous une autre. De nos jours la question se pose continuellement et de plus en plus de savoir quels sont les principes généraux qui doivent inspirer l'action pédagogique. L'enseignement scolaire doit-il transmettre un héritage de connaissances et viser à l'intégration de l'individu, comme organe, dans la communauté politique, ou bien a-t-il le devoir d'éduquer les individus en donnant une priorité à l'épanouissement de la créativité individuelle et à l'autonomie ? Ou bien est-ce que finalement, entre ces deux objectifs, il existe non pas une contradiction radicale mais plutôt une combinaison plus profonde et une complémentarité réciproque ? C'est cette complémentarité qu'Aristote a essayé de dégager de son œuvre pédagogique en fondant sa pensée politique et pédagogique sur des mesures humaines, puisqu'il a vu l'homme et son éducation dans leur environnement naturel, c'est-à-dire la société et l'organisation politique. Reconnaisant à l'État un rôle direct dans le façonnement de l'éthique, il donne à l'éducation morale une signification plus grande que celle à laquelle nous sommes habitués aujourd'hui. L'utilité d'une formation morale est évidente à notre époque particulièrement, où l'individualisme et l'égoïsme des hommes et des États imposent la transformation de la réalité en leur faveur et dans leur intérêt. Pour Aristote, la perfection du citoyen se définit à partir de la qualité de la société à laquelle il appartient. Quiconque veut former des hommes parfaits doit former des citoyens parfaits...

Quelles décisions que la communauté éducative doit prendre pour améliorer une meilleure qualité de l'éducation de base au Tchad précisément dans la région du Moyen-Chari ?

RÉFÉRENCES

- AFD. (2015). *Améliorer la qualité de l'éducation de base et promouvoir une gestion de proximité*. AFD.
- Alberto, B. (2010). *Enjeux et dilemme de l'autonomie: une expérience d'auto-formation à l'université* 1, 652-653.
- Antoine, A. (1998), Dans Aristote et l'éducation. *Vers Aristote et l'éducation* 2, 121-123
- Archambault, J, Résultat, M. et Andréanne, S. (2006). *Les éléments essentiels de réussite scolaires*. Ebook.Ed.
- Banque Mondiale. (1990). *Déclaration mondiale sur l'éducation pour tous, forum mondial sur l'éducation de Dakar* (Sénégal).
- Banque Mondiale. (2007). *Définition opérationnelle de l'éducation de base, organisation des nations pour l'éducation la science et la culture* (UNESCO).
- Banque Mondiale. (2015). *Objectif 4 : Éducation de qualité, objectif de développement durable*.
- Barbara, C. (2021). *Manuel de recherche en technologie éducative. Objectifs et questions de recherche*. Université de Genève, Suisse.
- BIT. (2002). *Déclaration de droit de l'Homme en article 26 de la déclaration universelle des droits de l'homme*.
- Cahier pédagogique, (2012). *Revue de presse*.
- Clément, B. (2014). *Cours d'entrepreneuriat, notion sur la performance*. CAD/UNESCO.
- Coombs, S. (1985). *Qualité, rapport - priorités et stratégies pour l'éducation* 1, 95-105.
- Durkheim, E. (1989). *Théorie d'humanisme de l'éducation*. Dalloz.
- Fouda, E. (2019). *L'ergonomie scolaire de l'APC et la qualité de résultats des élèves dans les établissements de l'enseignement secondaire public de Yaoundé: Cas du C.E.T.I.C et du lycée de Ngoa+Ekelle*. [Mémoire de master]. Université de Yaoundé 1.

- France Education International. (2015). *PROQEPP projet d'amélioration de la qualité de l'éducation de base et de promotion d'une gestion de proximité.*
- Gabriel, A. (2021). *Qu'est-ce qu'une hypothèse de recherche?* .Testsiteforme.
- Grawitz, M. (1993). *Méthodes en sciences sociales.* Dalloz.
- Jules, R. (2008.). *Gestion de projet informatique.* Ebook.Ed.
- Kant, E. (2004). *C'est quoi l'éducation: accompagnez un enfant.* Nathan.
- Maïmouna, K. (2022). *La conception et l'évaluation des projets à la Direction insertion sociale des jeunes et du volontariat (DISJEV) du MINJEC.* [Mémoire de master en conception et évaluation]. Université de Yaoundé 1.
- Michel, V. (2014). *Évaluation,* sur le Wiktionnaire, 2014(1), 1.
- Noumoussie, C. (2022). *Grammaire traduction et didactique de l'écrit en classe de FLE dans la ville de Buea: efficacité interne ou nécessité.* [Mémoire de master en didactique de FLE]. Université de Yaoundé 1.
- Philip, C. et Jacques fourrier, (2018). *Éducation et intérêt, Hal-normandie univ-ouvertes,* 2018, 979, 'lo (1).
- Projet d'appui au secteur de l'éducation, (2003). *Éducation VI. Rapport d'évaluation.*
- Rapport du PASEC, (1991). *Production de données et d'analyse sur les systèmes éducatifs francophones.*
- Rapport du PASEC, (2014). *Performance du système éducatif Tchadien. Compétence et facteurs de réussite au primaire.*
- République du Tchad (2019).*Rapport du Rapporteur spécial sur le droit à l'éducation: contribution du droit à l'éducation à la prévention des atrocités criminelles et des violations massives ou graves des droits de l'homme.*
- République du Tchad. (2003). *Rapport d'évaluation du Projet d'Appui au Secteur de l'Education.*
- République du Tchad. (2006). *Loi N°16 / PR / 2006 portant orientation du système éducatif tchadien.*

- République du Tchad. (2018). *Promotion de la qualité de l'Éducation de base au Tchad* (ProQeb).
- Siemens, G. (2004). Le cognitivisme. *Une théorie socio-informatique de l'apprentissage* 20, (8), 12-20.
- Siemens, G (2006), Connectivisme. *Journal international de la technologie pédagogique de l'apprentissage à distance.1*, 26-35.
- Société canadienne d'évaluation, (2014). *Qu'est-ce que l'évaluation ?* Université Laval
- Société québécois d'évaluation de programme Qu'est-ce que l'évaluation.* Université de Montréal
- Tchad promotion de la qualité de l'éducation de base (2021). *Perspective monde.* 2021,(1), 14
- Thierry, C. (2016). Les grands penseurs de l'éducation. *Revue internationale d'éducation de livres 1*, 31-32.
- UNESCO Institut de statistique, (2006). *Éducation de base.* Montréal
- UNESCO. (2003). *Conseil exécutif.* Document de réunion. (2003), (1), 10
- UNESCO. (2004). *Rapport mondial de suivi sur L'EPT: Éducation pour tous, l'exigence de qualité.*
- UNESCO. (2016). Programme d'alphabétisation et de développement communautaire (LCDP): *Institut de L'UNESCO pour l'apprentissage tout au long de la vie.*
- UNESCO. (2022). *7e Assemblée mondiale de commission médicale d'établissement, Champions de l'éducation Éducation et personnes déplacées.*
- UNICEF. (2016). *Agir pour une éducation de base de qualité et l'égalité des sexes, convention internationale des droits de l'enfant.*
- Valéry, P. et labo, O. (2008). *Quelles stratégies pour une réduction efficace du redoublement ? Papier présenté à la réunion CONFEMEN sur les facteurs de la qualité Bujumbura, Octobre.* CONFEMEN.
- Viviane, L.(1988), *vers faire réussir, faire échouer* 3, 225-238

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

THE UNIVERSITY OF YAOUNDE I

THE FACULTY OF EDUCATION

DEPARTMENT OF CURRICULUM
AND EVALUATION

Le Doyen
The Dean

N° 633.1.23/UYI/VDSSE/

AUTORISATION DE RECHERCHE

Je soussigné, Professeur BELA Cyrille Bienvenu, Doyen de la Faculté des Sciences de l'Éducation de l'Université de Yaoundé I, certifie que l'étudiant HADJI KAKA AL-HADI KABO, Matricule 21V3692, est inscrit en Master II à la Faculté des Sciences de l'Éducation, Département de Curricula et Évaluation Filière : Management de l'Éducation, Option : Conception et Évaluation des Projets Éducatifs

L'intéressé doit effectuer des travaux de recherche en vue de l'obtention de son diplôme de Master. Il travaille sous la direction du Pr BIKO FÉLIX NICODEME. Son sujet est intitulé : « Évaluation de la Performance du Projet de Promotion de la Qualité de l'Éducation de Base au Tchad: Une Étude menée dans la Région du Moye-Chari » (Sahr).

Je vous saurai gré de bien vouloir le recevoir et mettre à sa disposition toutes les informations susceptibles de l'aider.

En foi de quoi, cette autorisation de recherche lui est délivrée pour servir et valoir ce que de droit.



160123

Fait à Yaoundé, le.....

Pour le Doyen et par ordre

Dr. Michel Akohou Franji

REPUBLIQUE DU TCHAD
CONSEIL MILITAIRE DE TRANSITION
PRESIDENCE DU CONSEIL PRIMATURE
MINISTERE DE L'ADMINISTRATION DU TERRITOIRE
DE LA SECURITE PUBLIQUE ET DE LA DECENTRALISATION
PROVINCE DU MOYEN CHARI
DEPARTEMENT DU BARH-KOH
COMMUNE DE SARH
SECRETARIAT GENERAL
SERVICE DE RESSOURCES HUMAINES
ET DE CONTENTIEUX

UNITE TRAVAIL PROGRES



N° 002 /CMTPCP/MATSPD/PMC/DBK/CS/SG/SRHC/2023

AUTORISATION DE RECHERCHE

Je soussigné, Madame **KABO** Née **RACHEL SIOUDINAN** Maire de la Ville de Sarh autorise l'étudiant **HADJI KAKA AL-HADJ KABO** de l'Université de Yaoundé à effectuer les travaux de recherches sur le thème : « **évaluation de la performance du projet de promotion de la qualité de l'éducation de base au Tchad dans la province du moyen-Chari (Sarh)** »

Il est demandé à toutes les autorités compétentes administratives, militaires et traditionnelles de lui faciliter la tâche lors de ses travaux et déplacements.

En foi de quoi, la présente autorisation est délivrée pour servir et valoir ce que de droit.

Fait à Sarh le 17 Avril 2023

Le Maire de la Ville de Sarh



Mme **KABO** Née **RACHEL SIOUDINAN**

RÉPUBLIQUE DU CAMEROUN

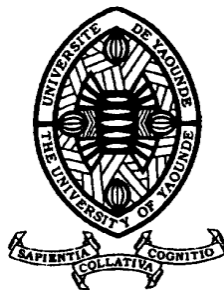
Paix-Travail-Patrie

UNIVERSITÉ DE YAOUNDÉ I

FACULTÉ DES SCIENCES DE L'ÉDUCATION

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

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



REPUBLIC OF CAMEROON

Peace-Work-Fatherland

THE UNIVERSITY OF YAOUNDE I

FACULTY OF EDUCATION

DOCTORAL RESEARCH CENTER AND
TRAINING SCHOOL IN SOCIAL AND
EDUCATIONAL SCIENCES

DOCTORAL RESEARCH AND TRAINING
SCHOOL IN EDUCATION AND EDUCATIONAL
ENGINEERING

QUESTIONNAIRE DE RECHERCHE

Cher (e) répondant (e)

Ce questionnaire est élaboré pour un master au département de curricula et évaluation (management de l'éducation), faculté des sciences de l'éducation de l'université de Yaoundé I. A la fin de formation en master l'étudiant est censé rédiger et soutenir un master en réalisation du programme. La présente étude est centrée sur <<ÉVALUATION DE LA PERFORMANCE DU PROJET DE PROMOTION DE LA QUALITÉ DE L'ÉDUCATION DE BASE (PROQUEB) AU TCHAD : une étude menée dans la région du Moyen-Chari (Sarh) >>. Toutes les informations reçues restent confidentielles avec le chercheur et votre vie privée sera protégée de manière appropriée. Le questionnaire est conçu pour collecter les données à de fin strictement académique veuillez répondre aussi directement et complément que possible.

Partie 1: L'Information sur les répondant(es)

Remplissez les informations appropriées :

Sexe : Masculin Femme

Age: 6-12 13-19 20-26 27-34 35-41 42-48 49-55 56 et plus

Merci pour votre collaboration

Partie 2: Vous pouvez répondre par Oui, Non et Neutre dans les colonnes des questions suivantes.

A	AMÉLIORATION DE LA QUALITÉ DE L'ÉDUCATION.	OUI	NON	NEUTRE
Q1	Est-ce qu'il y a des élèves qui ont des difficultés en lecture ?			
Q2	Y a-t-il des élèves qui ont des difficultés en écriture ?			
Q3	Est-ce que les élèves ont des difficultés en calcul ?			
Q4	Est-ce que tous les enseignants (es) maîtrisent le contenu d'enseignement ?			
Q5	Est-ce que tous les enseignants (es) pratiquent les méthodes d'enseignement innovantes ?			
Q6	Est-ce que les enseignants (es) reçoivent la formation continue ?			
B	RENFORCEMENT DES ÉTABLISSEMENTS SCOLAIRES.	OUI	NON	NEUTRE
Q7	Les établissements disposent assez d'infrastructures ?			
Q8	Les établissements ont-ils un bon nombre d'enseignants ?			
Q9	Les établissements disposent des personnels de qualité ?			
Q10	Les personnels assument leurs tâches ?			
Q11	Y a-t-il des enseignants (es) qui rencontrent des difficultés dans leurs salles de classe ?			
Q12	Il y a-t-il une autoévaluation des établissements ?			
C	DÉVELOPPEMENT DE L'ALPHABÉTISATION DES COMMUNAUTÉS POUR SOUTENIR LES PARCOURS SCOLAIRE DES ENFANTS ET LES DÉVELOPPEMENTS DES OPPORTUNITÉS PROFESSIONNELLES.	OUI	NON	NEUTRE
Q13	Avez-vous des capacités pour soutenir le parcours scolaire des enfants ?			
Q14	Y a-t-il assez de centres de formation pour alphabétisation ?			
Q15	Est-ce que les activités se déroulent régulièrement ?			
Q16	Est-ce que les communautés participent activement à l'alphabétisation ?			
Q17	Le projet a permis de combattre l'analphabétisme ?			
Q18	L'alphabétisation a-t-elle amélioré la situation économique des communautés ?			
D	LES RENFORCEMENTS DE LA CHAÎNE DE SUPERVISION DES ÉTABLISSEMENTS SCOLAIRES ET L'IMPLANTATION DES UNITÉS DE SUIVI ET GESTION DANS LES DÉLÉGATIONS DE L'ENSEIGNEMENT ET DE LA JEUNESSE.	OUI	NON	NEUTRE
Q19	Le projet renforce-t-il la chaîne de supervision des établissements scolaires ?			
Q20	Les enseignant(es) supervisés perçoivent la supervision pédagogique ?			
Q21	Est-ce que les superviseurs (es) assurent leurs rôles ?			
Q22	Est-ce que les superviseurs (es) rencontrent des difficultés pour superviser ?			
Q23	Existe-t-il une série d'objectifs spécifiques du suivi de projet			
Q24	Il y a-t-il un plan de répartition des ressources ?			

RÉPUBLIQUE DU CAMEROUN

Paix-Travail-Patrie

UNIVERSITÉ DE YAOUNDÉ I

FACULTÉ DES SCIENCES DE L'ÉDUCATION

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

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



REPUBLIC OF CAMEROON

Peace-Work-Fatherland

THE UNIVERSITY OF YAOUNDE I

FACULTY OF EDUCATION

DOCTORAL RESEARCH CENTER AND TRAINING
SCHOOL IN SOCIAL AND EDUCATIONAL SCIENCES

DOCTORAL RESEARCH AND TRAINING SCHOOL IN
EDUCATION AND EDUCATIONAL ENGINEERING

GUIDE D'ENTRETIEN RÉALISÉ AUPRÈS D'UN AUTORITÉ LOCALE, UN RESPONSABLE DU PROJET ET UN PARENT D'ÉLÈVE.

Le présent guide d'entretien a été élaboré dans le but de collecter des informations des personnes consultées. Il sera utilisé pour obtenir des informations sur la performance du projet de promotion de la qualité de l'éducation de base au Tchad dans la région du Moyen-Chari (Sarh) ayant été sélectionnées comme base de sondage pour notre travail. Ledit entretien sera direct. Par ailleurs nous garantissons une stricte confidentialité des réponses.

- 1) Amélioration de la qualité de l'éducation.
- 2) Renforcement des établissements scolaires.
- 3) Développement de l'alphabétisation des communautés pour soutenir les parcours scolaires des enfants et les développements des opportunités professionnelles.
- 4) Renforcement de la chaîne de supervision des établissements scolaires et l'implantation des unités de suivi et gestion dans les délégations de l'enseignement et de la jeunesse.

TABLE DES MATIÈRES

SOMMAIRE	i
DÉDICACE.....	ii
REMERCIEMENTS	iii
LISTE DES SIGLES, ABRÉVIATIONS ET ACRONYMES	iv
LISTE DES TABLEAUX.....	vi
RÉSUMÉ.....	viii
ABSTRACT	ix
INTRODUCTION.....	1
PREMIERE PARTIE : CADRE CONCEPTUEL ET THEORIQUE DE L'ETUDE	4
CHAPITRE I : PROBLEMATIQUE GENERALE DE L'ETUDE	5
1.1. DESCRIPTION DE LA REGION DU MOYEN-CHARI (SARH).....	5
1.1.1. DESCRIPTION DU PROJET PROQUEB.....	7
RÉSULTATS OBTENUS DU PROQUEB.....	8
• Dotation de 2441 écoles, 40 CEBNF et 95 CEFJA en matériels pédagogiques innovants.....	8
• Matériel didactiques non non imprimable en cours de livraison	8
• 205641 cahiers et manuels reproduits et mis à la disposition des écoles.....	8
• 91% des écoles ont un dispositif de sécurisation du matériel didactique.....	8
• Contractualisation avec 4 bureaux d'études pour appuyer la construction de 3 bâtiments administratifs et de 25 écoles et finalisation des 3 DAO.....	8
• Collaboration étroite entre le le PEEB, le MENPC et le PROQUEB pour les constructions	8
• 95 CEFJA ouverts et appuyés avec 8804 apprenants.....	8
• 40 CEBNF ouverts et appuyés avec 2801 apprenants	8
• Livraison et installation en cours des tentes dans 25 écoles en milieu nomade.....	8
• 65 apprenants jeunes orientés vers offres de FORMI	8
• Production du matériel didactique dans 3 langues nationales (Sar, Sarakaba, et Arabe)	8
• 45 membres de l'équipe Mixte renforcés	8
• 767 enseignants formés au sein des ENI et 7649 enseignants formés au sein des CDFC ...	8
• 303 enseignants des ELN formés	8

• 253 animateurs et superviseurs des CEFJA formés et 75 animateurs des CEBNF formés .	8
• 72 formateurs de ENI formés et 369 AP des CDFC et des IPEP formés.....	8
• Livraison de 93 motos pour renforcer le suivi pédagogique de proximité au niveau des provinces.....	8
• Sensibilisation sur le COVID 19 auprès de 5996 apprenants et cours à distance via les radios communautaires en langues Sar, Sarakaba et Arabe tchadien pour les communautés bénéficiaires des programmes d'AFNF.....	8
• Élaboration d'un nouveau module pour la formation des APE/AME	8
• Renforcement des capacités de la formation des 4 opérateurs et formation de 2170 APE/AME.....	9
• Renforcement des capacités des formateurs, animateurs et des encadreurs des alternatives éducatives	9
• Appui à l'ouverture de 135 centres d'AENF dont 95 CEFJA et 40 CEBNF pour 11553 apprenants dont 2/3 de femmes	9
• Réalisation de l'évaluation d'impact	9
• Validation des séquences didactiques et manuels de l'élève des niveaux CP1, CP2 et CE19	
• Réalisation de l'évaluation à mi parcours	9
• Lancement du processus de l'étude éducativo-linguistique	9
• Renforcement des capacités pédagogiques et organisationnelles de 10 opérateurs en AENF de 3 province	9
• Lancement du processus de capitalisation du ProQueb	9
DEFIS	9
- COVID 19 et fermeture des établissements	9
- Situation socio-politique et économique	9
- Grèves récurrentes des enseignants	9
- Faible niveau en langue des AP et des enseignants	9
- Insuffisance du suivi pédagogique	9
- Dispositif de suivi de l'école au niveau national	9
- Mobilité des enseignants et des encadreurs.....	9
- Prise en charge des maîtres communautaires	9
- Insuffisance de synergie et de coordination des différentes interventions dans le secteur de l'éducation.....	9
- Faiblesse de la gouvernance du secteur de l'éducation	9

- Faiblesse de la participation de la communauté parentale dans la gestion de l'école et suivi des apprentissages.....	9
1.1.2. CONTEXTE ET JUSTIFICATION	10
1.1.3. FORMULATION DU PROBLÈME	13
1.1.4. QUESTIONS DE RECHERCHE	13
1.1.4.1. Question générale.....	14
1.1.4.2. Questions secondaires	14
1.1.5. HYPOTHESES DE RECHERCHE.....	15
1.1.5.1. Hypothèse générale	15
1.1.5.2. Hypothèses Secondaires.....	16
1.1.6. OBJECTIFS DE RECHERCHE.....	16
1.1.6.1. Objectif général.....	16
1.1.6.2. Objectifs secondaires	17
1.1.7. CHOIX ET INTERETS DU SUJET	17
1.1.7.1. LE CHOIX DU SUJET.....	17
1.1.7.2. L'INTÉRÊT DU SUJET.....	17
1.1.7.2.2. Intérêt scientifique	18
1.1.7.2.3 Intérêt social.....	18
1.1.7.2.4. Intérêt économique.....	18
1.1.7.2.5. Intérêt culturel.....	18
1.1.7.3. DELIMITATION DU SUJET	18
1.1.7.3.1. Délimitation géographique.....	19
1.1.7.3.2. Délimitation temporelle	19
1.1.7.3.3. Délimitation théorique et thématique.....	19
1.1.7.4. TABLEAU SYNOPTIQUE	19
CHAPITRE II : CLARIFICATION DES CONCEPTS ET REVUE DE LA LITTÉRATURE DE CONCEPTS	23
2.1. CLARIFICATION DES CONCEPTS.....	23
2.1.1. Éducation	23
2.1.2. Projet.....	25
2.1.3. Évaluation	26

2.1.4. Qualité de l'éducation.....	28
2.1.5. Performance	30
2.1.6 Performance d'un projet	31
2. 2. LA REVUE DE LA LITTÉRATURE DE CONCEPTS	31
2.3. LES THEORIES EXPLICATIVES.....	44
2.3.1. La théorie humaniste de l'éducation.....	44
2.3.2. La Théorie socioconstructiviste	46
2.3.3. La Théorie de programme d'évaluation	49
DEUXIÈME PARTIE : CADRE MÉTHODOLOGIQUE ET OPÉRATOIRE DE L'ÉTUDE	51
CHAPITRE III: MÉTHODES DE L'ÉTUDE.....	52
3.1. TYPE DE RECHERCHE	52
3.1.1. SITE DE L'ETUDE.....	52
3.1.2. POPULATION DE L'ETUDE.....	52
3.1.3. TECHNIQUE D'ECHANTILLONNAGE.....	53
3.1.4. L'ECHANTILLON	53
3.1.5. PROCEDURE DE COLLECTE DE DONNEES	53
3.1.6. TECHNIQUE D'ANALYSE	54
3.1.7. INSTRUMENTS DE COLLECTE DE DONNEES.....	54
3.1.7.1. Exploitation documentaire	54
3.1.7.2. Le questionnaire.....	54
3.1.7.3. Le guide d'entretien.....	55
3.1.8. DIFFICULTES DE L'ETUDE.....	55
3.1.8.1. Difficultés méthodologique	55
3.1.8.2. Difficultés du terrain	55
3.1.8.3. Difficultés financières	56
CHAPITRE IV : ANALYSE DES DONNÉES ET INTERPRÉTATION DES RESULTATS D'ÉTUDE	56
4.1. ANALYSE DES DONNÉES	57
4.1.1. ANALYSE QUANTITATIVE.....	57
4.1.2. Présentation des données sociodémographiques	57
4.1.3. Présentation des données relatives aux différentes modalités de l'étude.	58

4.1.2. ANALYSE QUALITATIVE.....	70
4.1.3. INTERPRÉTATION DES RÉSULTATS	76
CHAPITRE V : DISCUSSION DES RÉSULTATS ET SUGGESTION DE L'ÉTUDE	80
5.1. DISCUSSION DES RÉSULTATS	80
RAPPORT D'ACHÈVEMENT DU PROJET D'APPUI AU SECTEUR DE L'ÉDUCATION(CONGO).....	91
5.1.1. SUGGESTIONS	91
5.1.1.1. Aux décideurs politiques.....	92
5.1.1.2. Aux responsables des établissements scolaires.....	95
5.1.1.3. Aux enseignants	96
5.1.1.4. Au projet Proqueb	96
5.1.1.5. Aux parents d'élèves	96
CONCLUSION	99
RÉFÉRENCES.....	102
ANNEXES	105
TABLE DES MATIÈRES	111