



Conférence des ministres de l'Éducation  
des pays ayant le français en partage



Ministère de l'Enseignement Primaire  
et de l'Éducation Civique.



# Améliorer la qualité de l'éducation au Tchad

Quels sont les facteurs de réussite ?

2<sup>e</sup> et 5<sup>e</sup> années du primaire  
Année scolaire 2009/2010

**Évaluation diagnostique  
PASEC - CONFEMEN**



Le Tchad fait partie des 10 pays les plus pauvres du monde (163<sup>e</sup> sur 169 pays au classement de l'Indicateur de développement humain). En 2010, les enfants en âge de fréquenter l'école primaire représentaient 18 % de la population totale. Les estimations prévoient une augmentation annuelle de près de 100 000 enfants en âge d'aller à l'école primaire pour la prochaine décennie, impliquant potentiellement une forte demande de scolarisation. Le système éducatif primaire est à 93 % francophone, 4 % arabophone et 3 % bilingue.

Les dépenses d'éducation ont représenté en moyenne 9,3 % des dépenses totales de l'État de 2007 à 2010. En 2012, la part du budget de l'éducation consacrée exclusivement à l'enseignement primaire est estimée à 38,7 %.

Depuis l'indépendance, le système éducatif primaire s'est principalement développé sous l'impulsion des communautés locales qui assurent la construction des salles de classes en matériaux traditionnels et contribuent à la prise en charge des maîtres communautaires (près de 70 %). On retrouve ces maîtres dans les écoles publiques, privées et dans les écoles communautaires. Ces enseignants n'avaient en grande partie aucune formation professionnelle pédagogique. Depuis 2004, le Gouvernement s'est orienté vers leur formation et subventionne leur prise en charge (près de 50 % sont subventionnés). A long terme, cette politique permettra de contractualiser tous les enseignants communautaires ayant obtenu un diplôme professionnel pour enseigner. L'État forme également chaque année environ 3 000 enseignants, mais n'a pas la capacité d'intégrer directement ces nouveaux enseignants dans la fonction publique. Une grande majorité de ces maîtres enseignent en tant que maîtres communautaires dans l'attente d'un poste de fonctionnaire.

Sur le plan international, Le Tchad appartient au 25 % des pays n'ayant pas atteint la parité garçon/fille dans le système éducatif primaire. Lorsque que le système scolarise 10 garçons, seulement 7 filles sont scolarisées. L'achèvement du cycle primaire pose aussi des difficultés, en moyenne moins de 4 élèves sur 10 qui entrent dans le cycle primaire termineront leur cursus primaire. Les filles achèvent encore moins l'école primaire que les garçons. Le Tchad reste un des pays avec les plus forts taux de redoublement (23 %). En 5<sup>e</sup> année, plus de 6 élèves sur 10 ont déjà redoublé au moins une fois.

Un des défis que doit relever le système éducatif primaire au cours de la prochaine décennie est de réduire les disparités de réussite, d'accès et d'achèvement entre les différents élèves en axant prioritairement les moyens sur le recrutement, la formation des enseignants et la valorisation des maîtres communautaires.



La présente évaluation a permis de faire l'état des lieux de la qualité de l'enseignement primaire des sous systèmes francophone et arabophone, à partir des données collectées au cours de l'année scolaire 2009-2010 auprès d'environ 1 881 élèves scolarisés en 2<sup>e</sup> année et de 1 704 élèves en 5<sup>e</sup> année, dans près de 160 écoles représentatives de la situation scolaire nationale.

Les élèves francophones et arabophones de 2<sup>e</sup> et de 5<sup>e</sup> années ont été soumis à des tests de langue et de mathématiques dans leur langue d'enseignement respective.

Les mêmes élèves sont évalués en début et en fin d'année conformément aux trois compétences de base, à savoir : lire, écrire et compter.

Des questionnaires aux élèves, enseignants et directeurs d'écoles complètent l'évaluation et permettent de confronter les performances scolaires des élèves et des écoles avec le profil des acteurs du système éducatif.

Une analyse comparative des résultats actuels avec ceux de 2004 a été réalisée. Cette comparaison permet de dresser un état des lieux de l'évolution des performances (les résultats aux tests francophones sont comparables dans le temps), des caractéristiques et des facteurs de réussite du système éducatif tchadien.

Le taux de perte d'élèves entre le test de début d'année et de fin d'année reflète en quelque sorte l'abandon des élèves au cours de l'année. Il reste très élevé (23%) par rapport aux taux de pertes enregistrés dans les autres pays évalués par la CONFEMEN.



## Sous système francophone

En 2<sup>e</sup> année, les performances scolaires des élèves ont sensiblement diminué entre 2004 et 2010.

### Évolution des scores moyens entre les évaluations 2004 et 2010 en 2<sup>e</sup> année

2 <sup>e</sup> année Test de fin d'année (post test)	2004				2010			
	Valeur	Écart type	Borne inférieure	Borne supérieure	Valeur	Écart type	Borne inférieure	Borne supérieure
Score français	41,5	23,3	36,9	46,2	39,1	23,6	34,4	43,8
Score mathématiques	42,9	25,8	38,9	46,8	40,3	26,2	36,1	44,4

Le nombre et le niveau des élèves en difficulté dans le système éducatif est particulièrement préoccupant. Les 25 % des élèves les plus faibles ont un score moyen de 10/100, indépendamment de l'année enquêtée. Ces élèves réussissent moins bien le test qu'un élève qui aurait répondu au hasard à chaque question. On remarque aussi une augmentation de la proportion d'élèves en difficulté entre 2004 et 2010 en 2<sup>e</sup> année.

En 2<sup>e</sup> année, plus de 40 % des élèves scolarisés dans des écoles communautaires rurales sont en échec scolaire tandis qu'ils sont seulement 10 % en grande difficulté dans ces mêmes écoles situées en zone urbaine. Les élèves sont moins en échec scolaire dans les écoles communautaires des zones urbaines que dans les écoles publiques des villes.



En 5<sup>e</sup> année, les performances moyennes des élèves au test de fin d'année en français ont sensiblement augmenté depuis 2004.

### Évolution des scores moyens entre 2004 et 2010 en 5<sup>e</sup> année

5 <sup>e</sup> année Test de fin d'année (post test)	2004				2010			
	Valeur	Écart type	Borne inférieure	Borne supérieure	Valeur	Écart type	Borne inférieure	Borne supérieure
Score français	32,1	18	29,3	34,9	38	22,6	34,2	41,9
Score mathématiques	34	15,6	31,2	36,9	38,1	20,1	34,5	41,6

Sur le plan des disparités, la proportion d'élèves en échec scolaire a diminué en 5<sup>e</sup> année, entre 2004 et 2010, en français et en mathématiques. Le nombre d'élèves ayant atteint le niveau de compétences de base, fixé par le PASEC à 40 % de bonnes réponses, a progressé fortement en 5<sup>e</sup> année depuis 2004, quelque soit la discipline testée.

En 5<sup>e</sup> année, un élève sur trois scolarisé dans les écoles publiques est en échec scolaire quelque soit la zone géographique.

Depuis 2004, les inégalités de réussite selon le genre se sont sensiblement accentuées surtout en début de cycle.





## Sous système arabophone

Les performances des élèves en arabe sont en moyenne sensiblement supérieures au seuil des 40% de bonnes réponses quelque soit l'année évaluée.

### Score moyen arabe en 2<sup>e</sup> année et 5<sup>e</sup> année

Test de fin d'année (post test)	2010			
	Valeur	Écart type	Borne inférieure	Borne supérieure
Score arabe CP2	44,7	26	31,3	58,2
Score arabe CM1	42,3	18,7	34,9	49,8

### Scores moyens en mathématiques comparables en arabe et en français en 2<sup>e</sup> année et 5<sup>e</sup> année

*(Les résultats aux tests de mathématiques en arabe sont comparables à ceux des tests de mathématiques en français)*

Test de fin d'année (post test)	Arabe				Français			
	Valeur	Écart type	Borne inférieure	Borne supérieure	Valeur	Écart type	Borne inférieure	Borne supérieure
Score mathématiques CP2	46	26,7	32,2	59,8	41,3	26,6	37	45,5
Score mathématiques CM1	31,8	18,4	22,3	41,2	41,3	22,4	37,4	45,2

En 2<sup>e</sup> année, la comparaison des scores montre qu'il n'y a pas de différences significatives de performances moyennes en mathématiques entre les deux sous systèmes.

En 5<sup>e</sup> année, les élèves francophones devancent les élèves arabophones en mathématiques. On note une différence moyenne de 10 points en faveur des francophones.

Le Tchad reste un des pays le plus inéquitable en terme de répartition des performances scolaires entre les écoles, les élèves les plus faibles sont regroupés entre eux alors que les élèves les plus performants fréquentent les mêmes établissements.



## Comparaison internationale : situation du Tchad

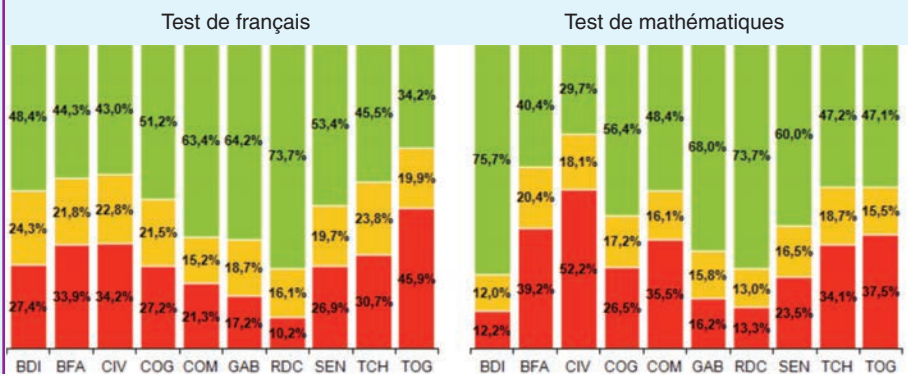
Le Tchad occupe une position moyenne en 2<sup>e</sup> année du primaire en comparaison avec les autres pays francophones ayant participé au PASEC.

**Niveau 1 :** Les élèves ont un score inférieur à 25 sur 100, soit l'équivalent d'un score d'un élève qui répondrait au hasard. On parle également de taux d'échec scolaire.

**Niveau 2 :** Les élèves ont un score compris entre 25 et 40 sur 100.

**Niveau 3 :** Les élèves ont un score supérieur à 40 sur 100.

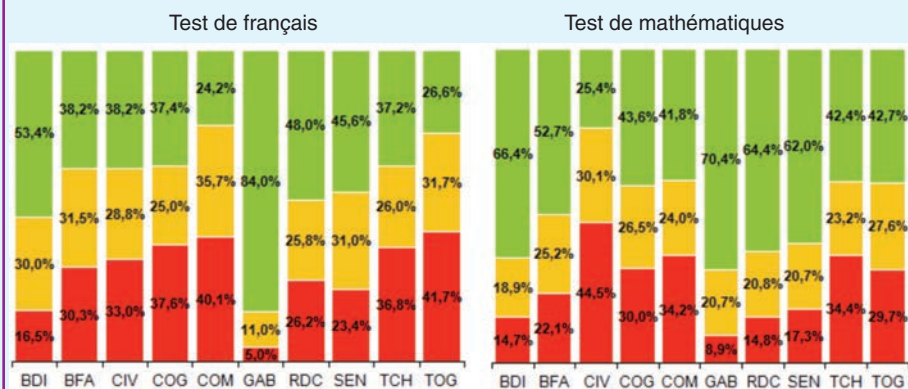
### Répartition des élèves par niveaux de réussite en fin de 2<sup>e</sup> année du primaire



Abréviations PAYS : BDI Burundi – BFA Burkina Faso – CIV Côte d'Ivoire – COG Congo Brazzaville – COM Comores – GAB Gabon – RDC République Démocratique du Congo – SEN Sénégal – TCH Tchad – TOG Togo

En 5<sup>e</sup> année, le Tchad se place parmi les pays faibles, la moitié des élèves tchadiens ont un score inférieur à 40 % de bonnes réponses.

### Répartition des élèves par niveaux de réussite en fin de 5<sup>e</sup> année du primaire



### Quels enjeux pour la création de salles de classe ?

L'étude a montré que la taille moyenne des classes au niveau national a baissé depuis 2004. Toutefois, les classes semblent surchargées en début de cycle en zone urbaine dans les écoles publiques (66 élèves) et communautaires (70 élèves).

*La mise à disposition de nouvelles salles de classe en priorité dans les premiers niveaux du cycle primaire et dans les zones urbaines devrait retenir l'attention du ministère.*

### Vers une amélioration du temps scolaire ?

L'étude a montré les conséquences négatives d'une rentrée scolaire tardive et de l'absentéisme des élèves ainsi que celui des enseignants sur la performance des élèves ; 3 élèves sur 10 sont rentrés en cours après la fin du mois d'octobre.

*La rentrée scolaire tardive et l'absentéisme des élèves et des enseignants mettent en péril les 900 heures de cours annuelle prévues par les curricula et devraient faire l'objet d'une réflexion et d'un suivi rigoureux.*

### Le redoublement : constats et limites du dispositif

Les analyses montrent que les élèves redoublants n'ont pas des performances différentes par rapport aux élèves non redoublants. Les difficultés sont donc toujours présentes et la mesure ne semble pas être efficace par rapport aux coûts et aux multiples conséquences négatives (abandons, estime de soi, jugement de l'enseignants, motivation...) d'un tel mécanisme. De plus, dans un contexte où les places sont limitées, l'élève redoublant occupe une place dont aurait pu bénéficier un nouvel entrant ou un nouveau promu. L'utilisation excessive de cette mesure avait déjà été critiquée lors de la précédente évaluation PASEC.

*La promotion automatique dans les sous cycles semble être la clé pour réduire administrativement le redoublement tout en sensibilisant tous les acteurs du système sur les limites de ce dispositif. Cette politique doit s'accompagner d'une politique de soutien adaptée et personnalisée aux élèves en grande difficulté scolaire principalement en début de scolarité où les difficultés se cristallisent entraînant échecs et abandons.*





## Quels enjeux pour l'organisation pédagogique des salles de classes ?

Les analyses menées au cours des deux évaluations PASEC de l'effet du multigrade sur les acquisitions scolaires n'ont pas décelées de relation négative entre ce dispositif et la performance des élèves.

*Nous préconisons de rassembler dans les écoles rurales, les élèves d'un même sous cycle pédagogique (ex : CE1 et CE2) dans une seule et même salle de classe. Ce fonctionnement multigrade devrait être agencé dans les écoles rurales lorsque le nombre d'élèves par classe est raisonnable et seulement pour permettre d'alléger les effectifs d'une autre classe dans l'école ou dans une école proche. Ce dispositif doit être piloté localement par les inspections pédagogiques selon une logique d'équité et doit comporter une dimension visant à accompagner pédagogiquement les enseignants dans cette nouvelle organisation.*

## Des manuels scolaires pour tous ?

Une forte proportion d'élèves n'a pas accès à des manuels scolaires. En 5<sup>e</sup> année, en moyenne au niveau national, 6 élèves sur 10 n'ont pas de manuel de français et 7 élèves sur 10 ne disposent pas de manuel de mathématiques. En 2<sup>e</sup> année, ce constat est plus alarmant, en moyenne, seulement 2 élèves sur 10 ont accès à un manuel scolaire.

*Face à ce manque cruel de manuels scolaires, le ministère devrait s'engager à améliorer l'utilisation effective des ressources investies dans l'édition et la distribution des manuels scolaires en priorité dans les petites classes où la détention et l'utilisation d'un manuel scolaire sont susceptibles de favoriser les premiers apprentissages des élèves en français et en mathématiques. La réforme des curricula en cours permettra la révision des manuels scolaires nationaux pour tout le cycle primaire et pourrait s'accompagner d'une politique nationale intensive autour du « livre » (édition et distribution).*



## Quel est le rôle de la formation des maîtres ?

Les élèves des maîtres de niveau académique égal ou inférieur au collège et sans formation professionnelle initiale ont en moyenne des performances égales à ceux des enseignants de formations académique et professionnelle plus élevées, toutes choses égales par ailleurs, ce qui peut conforter l'idée de s'appuyer sur les enseignants de niveau académique plus modeste et ayant moins fréquentés les structures de formation professionnelle classique pour développer le système éducatif.

Sur le plan financier, certains enseignants communautaires non formés (MC0) semblent être subventionnés par l'État, alors que d'autres maîtres ayant suivi des formations professionnelles pour évoluer dans la fonction enseignante (MC1, MC2, et instituteurs en attente d'intégration) ne bénéficient pas d'une telle subvention.

*L'État devrait continuer à accompagner les maîtres communautaires dans leur nouvelle fonction en généralisant la formation continue professionnalisante. Les règles de prise en charge des enseignants communautaires doivent évoluer pour accompagner les enseignants selon leur formation. Cela pourrait permettre de limiter la fuite des enseignants communautaires ne recevant pas de subvention de l'État, vers des zones plus disposées à prendre en charge financièrement ces catégories de maîtres.*

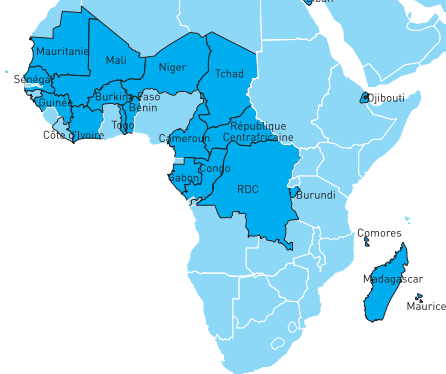
*Une évaluation thématique ciblée sur les pratiques, performances et profils des maîtres apporterait sans doute des éléments précieux sur les différentes catégories d'enseignants et leurs différents statuts qui renferment un certain nombre de contradictions et de particularités.*

## Généraliser la formation continue des maîtres ?

La formation continue des enseignants au cours de l'année en dehors du temps scolaire a un apport positif sur la performance des élèves.

*Il serait souhaitable que les journées pédagogiques soient régulièrement organisées dans tous les secteurs d'animation pédagogique en exigeant que tous les enseignants y participent activement. Ces formations continues permettraient aux enseignants de combler les défaillances auxquelles ils sont confrontés durant leurs pratiques quotidiennes.*

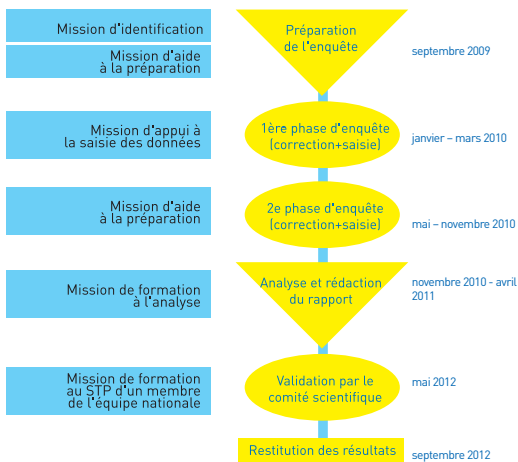
*Ces journées pédagogiques pourraient permettre de sensibiliser tous les enseignants sur les limites du redoublement et de l'intérêt de la promotion automatique à l'intérieur des sous cycles.*



**Pays participants PASEC (24)**  
 NB : Certains de ces pays ont bénéficié de plusieurs évaluations PASEC  
 31 évaluations réalisées  
 4 en cours de réalisation

**La CONFEMEN a fixé au PASEC trois objectifs :**

- identifier les modèles d'écoles efficaces et peu couteux, en comparant à l'échelle nationale et internationale les performances des élèves, les méthodes d'enseignement et les moyens mis en œuvre ;
- développer, dans chacun des États participants, une capacité interne et permanente d'évaluation ;
- diffusion librement les résultats obtenus, la méthode et les instruments d'évaluations préconisés.



**Déroulement de l'évaluation**

Les évaluations PASEC prennent la forme d'enquêtes par échantillonnage. Une enquête type comprend :

1. l'administration des tests à un échantillon d'élèves de 2<sup>e</sup> et 5<sup>e</sup> année du primaire, choisi parmi les écoles représentatives de la diversité nationale. Les élèves sont testés en français et en mathématiques, parfois en langues nationales, en début et en fin d'année ;
2. une enquête contextuelle ayant pour but de caractériser l'environnement social et matériel ainsi que les conditions d'apprentissages dans l'école, à partir de questionnaires destinés aux élèves, aux maîtres et aux directeurs d'école.
3. des fiches de suivi des élèves et des enseignants mesurant l'absentéisme tout au long de l'année.



Conférence des ministres de l'Éducation  
des pays ayant le français en partage

## SECRETARIAT TECHNIQUE PERMANENT

Complexe Sicap Point E

Immeuble C

3<sup>e</sup> étage Avenue Cheikh Anta Diop

BP : 3220 Dakar-Sénégal

Tél. : (+221) 33 859 29 79 • (+221) 33 859 29 91

(+221) 33 859 29 92 • (+221) 33 859 29 93

Fax : (+221) 33 825 17 70

Email : [confemen@confemen.org](mailto:confemen@confemen.org)

Site web : [www.confemen.org](http://www.confemen.org)

**La CONFEMEN compte 44 États  
et gouvernements membres  
dans l'espace francophone**

Bénin  
Bulgarie  
Burkina Faso  
Burundi  
Cambodge  
Cameroun  
Canada  
Canada-Nouveau Brunswick  
Canada Québec  
Cap-Vert  
Communauté française de Belgique  
Congo  
Côte d'Ivoire  
Djibouti  
Égypte  
Ex-République Yougoslave de Macédoine  
France  
Gabon  
Guinée  
Guinée Bissau  
Haïti  
Liban  
Luxembourg  
Madagascar  
Mali  
Maroc  
Maurice  
Mauritanie  
Niger  
RDP Lao  
République Centrafricaine  
République Démocratique du Congo  
Roumanie  
Rwanda  
Sao Tomé E Principe  
Sénégal  
Seychelles  
Suisse  
Tchad  
Togo  
Tunisie  
Union des Comores  
Vanuatu  
Vietnam