

# L'éducation Formelle Dans Le Mayo-Kebbi / Tchad (1960-2017)

Jérémie Djondang

Doctorant à l'Université de Ngaoundéré/Cameroun et Enseignant- chercheur au

Département d'histoire, École Normale Supérieure de Bongor(Tchad)

E-mail : [djondangjeremie@yahoo.fr](mailto:djondangjeremie@yahoo.fr)

**Résumé**-Après l'indépendance acquise en 1960, les autorités publiques tchadiennes prennent en charge le devenir des populations en adaptant les structures sociales aux réalités et aux aspirations locales. C'est pourquoi le système éducatif a connu des réformes dans l'optique de l'améliorer (Nomaye Madana, 2001). Ce travail analyse les défis que présentent les mécanismes de fonctionnement du système éducatif formel au Tchad en général et dans le Mayo-Kebbi en particulier. Mais ces efforts d'amélioration et d'adaptation de l'éducation aux contextes et réalités du pays, par les pouvoirs publics et les apports des partenaires au développement, ne semblent pas assurer le redressement de l'éducation formelle dans le Mayo-Kebbi à cause de la demande d'éducation qui accroît toujours ainsi que le nombre des établissements dans cette région. Les handicaps à la qualité de l'éducation perdurent et font que celle-ci va très mal au regard des acquis des élèves et les résultats scolaires. Cependant pour la réalisation de cet article nous avons procédé à la consultation des ouvrages généraux et spécifiques. Des interviews individuelles et collectives sur la base des questionnaires préalablement établis ont été adressées aux enseignants, inspecteurs pédagogiques, les Chefs d'établissements, parents d'élèves et aux élèves eux-mêmes.

**Mots clés** : Mécanisme, fonctionnement éducatif, qualité, Mayo-Kebbi.

**Abstract**-After independence acquired in 1960, the Chadian public authorities take charge of the future of the populations by adapting social structures to local realities and aspirations. This is why the education system has undergone reforms to improve it (Nomaye Madana, 2001). This work analyzes the challenges presented by the functioning mechanisms of the formal education system in Chad in general and in Mayo-Kebbi in particular. But these efforts to improve and adapt education to the country's contexts and realities, by the public authorities and the contributions of development partners, do not seem to ensure the recovery of formal education in Mayo-Kebbi. Because of the demand for education which is always increasing as well as the number of establishments in this region. The handicaps to the quality of education persist and cause it to go badly in terms of student achievement and academic results. However for the realization of this article we proceeded to the consultation of the general and specific works. Individual and collective interviews on the basis of previously established questionnaires were sent to

*teachers, educational inspectors, school heads, parents of students and to the students themselves.*

**Keywords:** Mechanism, educational functioning, quality, Mayo-Kebbi.

## I. INTRODUCTION

Depuis la première décennie d'indépendance, les autorités tchadiennes et les partenaires au développement n'ont pas cessé de penser à l'amélioration de la qualité du système éducatif. Des réformes et innovations du système éducatif ont été faites en vue de parvenir à l'amélioration de la qualité de l'éducation scolaire. Dans le cadre de ce travail, il est question d'analyser les stratégies développées pour le fonctionnement du système éducatif tchadien lesquelles ne résolvent pas les problèmes éducatifs au Mayo-Kebbi. Comme la question de l'éducation a été ce dernier temps au cœur du débat des rencontres internationales, bon nombre d'auteurs se sont penchés sur la question et l'ont abordé sur divers aspects. L'on a essayé de faire ressortir de manière chronologique les réformes et innovations engagées par les gouvernements ainsi que les efforts déployés par les différents partenaires du système d'éducation en vue de l'amélioration de la qualité d'éducation au Mayo-Kebbi dans un premier temps. Après la présentation de ces efforts déployés tant par les pouvoirs publics que des partenaires de développement, on passe en revue les problèmes qui perdurent et altèrent la qualité de l'éducation dans le Mayo-Kebbi de 1960 à 2017. L'objectif principal de ce travail est de comprendre l'écart qui existe entre la faible performance des écoles formelles dans le Mayo-Kebbi et l'abondance des moyens investis par les pouvoirs publics et les partenaires multilatéraux.

La méthodologie utilisée a consisté en la consultation des ouvrages généraux et spécifiques (thèses, mémoires, des articles, des communications scientifiques et sources d'archivistiques) et les sources orales. Ensuite, nous avons aussi eu recours à l'observation participante en utilisant simultanément l'analyse rationnelle et empirique. La confrontation, le recoupement et l'interprétation critique des données de ces sources ont conduit à des résultats probants. Tous ces documents consultés ont renseigné sur les débats scientifiques sur la gestion ou les responsabilités de tous les acteurs impliqués dans le système d'éducation.

Pour ce qui est des sources orales, elles ont permis d'avoir le point de vue des acteurs que sont les

enseignants, les parents d'élèves, les inspecteurs pédagogiques les chefs d'établissement, les élèves eux-mêmes, sur la question d'éducation scolaire au Tchad et au Mayo-Kebbi. Quant à l'observation participante, elle a permis d'analyser les sources récoltées par l'usage d'une pensée déductive par une vérification des faits sur le terrain d'étude.

En ce qui concerne les sources documentaires, on a utilisé une approche combinatoire, permettant la prise en compte des approches diachroniques, synchroniques et systémiques qui ont aidé à appréhender de façon certaine la succession des faits historiques dans le temps et ont permis d'établir l'interconnexion entre les événements. L'on a utilisé simultanément l'analyse rationnelle et empirique. Cette méthode a permis d'analyser les sources récoltées par l'usage d'une pensée déductive et la vérification des faits sur le terrain d'étude.

## **II- Aperçu des différentes réformes du système éducatif tchadien de 1962 à 2015**

Entre 1962 et 1966, les autorités tchadiennes ont tenté la première réforme du système éducatif baptisée " la tchadisation et la ruralisation" des contenus des enseignements. Il s'agissait principalement d'introduire dans le programme scolaire des activités ayant trait au monde rural, à la formation professionnelle agricole et à l'animation rurale (Nomaye Madana, 1998). Pour ce faire, le bassin du Mandoul a été le cadre stratégique de cette réforme. L'opération a concerné les problèmes de mise en valeur de ce bassin (Nomaye Madana, 2001). Le souci était de remplacer les concepts coloniaux par les concepts nationaux afin d'adopter l'instruction et la formation aux réalités du terrain en vue d'un développement socio-économique. Il s'agissait concrètement d'une expérimentation pour le cycle primaire. Les élèves étaient orientés dans l'expression française, le langage mathématique sans entrer dans la numérotation. L'évaluation de cette expérience a permis de constater que l'opération n'a pas été concluante.

En 1972, une nouvelle réforme est encore expérimentée. Elle s'est appuyée sur les travaux pratiques comme moyen de formation. Cette seconde réforme du système éducatif a abouti à la création des écoles dites « écoles pilotes » chargées de mettre en application la réforme qui intègre l'école au milieu local. Mais la guerre de 1979 est venue interrompre le fonctionnement de ces écoles. Cependant, soucieux de donner un enseignement de qualité au plus grand nombre d'enfants tchadiens en âge scolaire, l'État à travers le Ministère de l'Éducation Nationale et ses partenaires ont élaboré la stratégie de réhabilitation et de relance du secteur éducatif au Tchad. Il s'agissait donc de répondre aux urgences notamment dans le domaine de la santé et de l'éducation. Les interventions ont concerné les fournitures, les tables-bancs, les manuels scolaires et surtout les vivres à travers les cantines scolaires (Nomaye Madana, 2001).

En 1985, une conférence internationale pour le développement du Tchad est organisée à Genève (Genève II). Il a été décidé, au cours de cette rencontre, d'organiser une réunion sectorielle de suivi sur les ressources humaines. Le premier sous-secteur sur lequel l'attention du gouvernement s'est portée concerne l'Éducation, la Formation et l'Emploi (EFE). C'est ainsi que depuis novembre 1990, le Tchad a adopté le plan éducatif dénommé la stratégie "Éducation et Formation" en liaison avec l'Emploi (République du Tchad, 2002). Cette stratégie s'est appuyée sur le plan d'orientation qui avait essayé de donner une vision sur la situation économique et politique du pays. Elle s'est aussi appuyée sur les conclusions de la conférence de Jomtien (Thaïlande) en mars 1990 (Bureau international d'Éducation, 1990).

En effet, le programme d'action de la stratégie EFE a été exécuté en deux phases : la première phase a commencé en 1993/1994 et s'est terminée en 1999. Elle a mis l'accent sur l'expansion et la revitalisation du système éducatif par l'accroissement et l'amélioration des capacités d'accès, surtout au niveau de l'enseignement de base (République du Tchad, 2007).

La deuxième phase de ce programme couvre la période qui s'étale de 2000 à 2004. Cette étape a consisté en la consolidation des acquis de la décennie passée. De même, l'élaboration du Programme d'Appui à l'Éducation et à la Formation fait partie de la deuxième phase. Cette période a témoigné de la volonté des autorités tchadiennes à améliorer quantitativement les services en éducation et à instaurer une dynamique nationale de développement dont l'école est le moteur. À la fin de l'année 2003, le Programme d'Appui à la Réforme du Secteur de l'Éducation a remplacé le Programme d'Appui à l'Éducation et à la Formation (PAEF) (Balmet, 2007). Ensuite, le gouvernement du Tchad et ses partenaires ont mis en place un dispositif de pilotage. Ce dispositif est créé par le décret n°765/PR/MPC/93 du 31 décembre 1993. (Nomaye Madana, 2008, p 34.)

Il s'articule autour de trois niveaux : le Comité National pour l'Éducation, la Formation en Liaison avec l'Emploi, le Fonds National d'Appui à la Formation Professionnelle, l'Observatoire de l'Éducation, de la Formation et de l'Emploi (Balmet, 2007).

La mise en œuvre de cette stratégie a nécessité trois types de fonctions fondamentales qui sont :

- une fonction de pilotage ;
- une fonction de coordination ;
- une fonction d'exécution technique.

Les instances qui sont chargées de la fonction de pilotage veillent au respect des objectifs du Plan National d'Éducation Pour Tous (PANET) et s'assurent que les différentes actions menées concourent à l'atteinte de ceux-ci. Deux structures assument ces responsabilités. Il s'agit du Haut Comité Interministériel (HCI) présidé par le Premier Ministre, Chef du Gouvernement et le Comité

National en liaison avec l'Emploi présidé par le Ministre du Plan, du Développement et de la Coopération. Certaines Organisations Non Gouvernementales participent également en qualité de membres aux travaux du Comité National pour l'Éducation et la Formation en Liaison avec l'emploi (République du Tchad, 2010, 34).

Pour atteindre les objectifs de la politique de l'Éducation Pour Tous, le gouvernement a redéfini les responsabilités dans la promotion de l'éducation. Le rôle de l'État était d'encourager la participation des populations à la construction et au fonctionnement des écoles, de soutenir le secteur privé par des mesures incitatives appropriées pour accroître sa participation au développement et au financement de l'éducation. Il doit en outre développer un cadre de politique pour renforcer la coopération entre les Ministères et les ONG ; la société civile et d'autres instances afin de mieux coordonner leur contribution et de sensibiliser davantage les partenaires techniques et financiers, de solliciter leur contribution au financement de l'éducation et à la formation ; de mobiliser les communautés pour une contribution accrue à la prise en charge des dépenses éducatives ; d'impliquer les partenaires décisionnels à la construction d'un minimum d'infrastructures pour la mise en œuvre et la gestion de la décentralisation à différents niveaux. (République du Tchad, 2010, 34).

L'application de cette politique d'éducation par le gouvernement a été définie dans le Programme d'Appui à la Réforme du Système Éducatif Tchadien (PARSET), mis en place à partir de 2002. Ce programme vise à améliorer l'accès à l'équité, à la qualité et à l'efficacité de l'éducation et de la formation. Il est l'expression de la politique consensuelle entre l'État tchadien, la société civile et les partenaires techniques et financiers. Il s'est déroulé en trois phases. La première s'est déroulée de 2004 à 2006, la seconde de 2006 à 2010 et enfin la dernière de 2010 à 2015 (Bureau International d'Éducation, 2007). À l'origine du perpétuel mouvement de remise en cause de ces réformes, il était question de la recherche de l'amélioration de la qualité du rendement scolaire au Tchad de façon globale. Aussi, dans cette même perspective, les partenaires au développement ne sont pas restés bras croisés pour l'amélioration de la qualité de l'éducation scolaire dans le Mayo-Kebbi.

### **III- Les contributions des partenaires au développement pour l'amélioration de l'éducation au Mayo-Kebbi (1969- 2017)**

Dans les différents plans de développement nationaux, l'éducation occupe une place importante de l'époque coloniale jusqu'à nos jours. Cependant, le poids de la guerre civile, la dégradation de la situation économique et la croissance démographique ont exercé une pression sur l'État qui a dû revoir ses possibilités et étudier des alternatives pour continuer à soutenir les programmes de développement de la scolarisation, d'où l'idée de créer les Associations des Parents d'Élèves (APE) (Wazoumi, D. 1994).

### **A- L'accompagnement de l'Association des Parents d'Élèves (APE)**

À partir de 1969, le Ministre de l'Éducation Nationale Bernard Dikoa Garandi (Dingammadji, A., 2011, 54) par le biais des administrations scolaires, avait encouragé les parents d'élèves à mettre sur pied les Associations des Parents d'Élèves pour soulager l'État de la charge, que faisait peser sur lui, l'évolution rapide de la population scolarisable (Wazoumi, D. 1994). En 1978, l'importance de la contribution des APE dans le développement du système éducatif et particulièrement dans l'amélioration des infrastructures éducatives a été perçue. Son institutionnalisation a été posée par la Banque Mondiale comme condition d'entrée en vigueur du 3<sup>e</sup> projet d'éducation au Tchad. (*Perspectives* 1993).

Après les événements de 1979-1980, la présence de l'État dans le secteur social est devenue presque nulle car les troubles politico-militaires qui ont ébranlé le Tchad se sont traduits sur le plan éducatif par l'effritement des conditions normales des actions pédagogiques. Face à ces obstacles et handicaps, les parents d'élèves et les communautés se sont organisés pour apporter leur appui au secteur de l'éducation (Bureau International d'Éducation, 1993). En fait, les APE ont été propulsés au-devant de la scène et leur responsabilité s'est accrue surtout que le système éducatif éprouvait un besoin urgent d'intervention. Sur la lancée, les organisations non gouvernementales arrivées en 1984 suite à la sécheresse, ont accepté les APE comme interlocuteur valables dans le développement de l'éducation. C'est ainsi que ces associations sont devenues des partenaires incontournables de l'État et des organisations d'aide. (Wazoumi, D. 1994)

### **B- La contribution des partenaires de développement et des Organisations Non Gouvernementales dans le secteur de l'éducation au Mayo-Kebbi**

C'est à la suite de la guerre civile de 1979-1980 et la sécheresse de 1984-1985, qui ont secoué le pays, que les Organisations Non Gouvernementales (ONG) arrivent au Tchad. En 1989, une quarantaine de ces Organisations opèrent dans presque tous les secteurs d'activités sur l'ensemble du territoire tchadien. Elles se sont installées et ont signé de protocoles d'accord avec le Gouvernement par l'entremise du Ministère de Plan et de la Coopération (Burrion B., 1998). Quelques-uns de ces ONG internationales et organes de coopération bilatérale méritent que l'on s'attarde en vue de comprendre leurs apports dans cette région.

#### **1- L'appui de « World Vision » de 1994 à 2017**

World Vision est une Organisation Non Gouvernementale chrétienne d'origine américaine. Elle est arrivée à Guelendeng au Mayo Kebbi en 1994. Cette ONG a démarré ses activités avec trois programmes baptisés sous les noms de « la Loumia » ; « Chari » ; et « Bas-illi » qui

sont des projets devant être exécutés. Dans chacun de ces projets, on trouve le volet Education. Pour bénéficier d'un bâtiment scolaire dans un village, la procédure établie par World Vision consiste à exiger de la communauté bénéficiaire une contribution à hauteur de 7% du coût total de l'ouvrage. Cette contribution de la population n'est pas forcément en espèce, mais peut être évaluée en nature dans la construction (Mbaionnoum, 2018).

World Vision a construit 11 bâtiments de deux ou trois salles de classe pour le projet «le Chari» et 8 bâtiments dans le cadre du projet «Bas-illi» en quelle année?. Tous ces deux projets sont arrivés à termes. Le projet «la Loumia» qui a couvert, Nanguigoto vers l'Est, Gournaida vers le sud et Loumia vers le nord, a été le projet qui œuvré et qui continu encore ces activités dans la région. Des bâtiments scolaires réalisés, les hangars améliorés servant de salle de classe ont été montés. L'ONG apporte son appui dans la formation des enseignants en organisant des journées pédagogiques, la formation diplômante des maîtres communautaires. C'est le cas de la formation qui s'est déroulée du 5 août au 20 septembre 2013 à Guelendeng. Il faut ajouter à cet effort, les fournitures scolaires qu'elle offre aux établissements d'enseignement primaire (Mbaionnoum, 2018).

Cependant, certaines communautés villageoises ont une mauvaise interprétation des ouvrages réalisés par cet organisme. Elles pensent que les écoles construites par World Vision devaient aussi être entretenues par elle parce que c'est son école. Ce niveau de compréhension et de comportement constitue un handicap.

## 2- L'apport de la coopération allemande à l'amélioration du système éducatif dans le Mayo-Kebbi

Dans le cadre de l'amélioration des conditions d'études des élèves et de travail des enseignants, le Tchad en général et le Mayo-Kebbi en particulier ont reçu l'appui de la coopération allemande. Ce partenariat a permis dans un premier temps le financement du projet d'éducation par la *Kreditanstalt für Wiederaufbau (KfW)*<sup>1</sup> et dans un second moment, il faut relever le rôle joué par le Programme de Développement Décentralisé des Départements de Mayo-Dallah, du Lac-Léré, et de la Kabbia (PRODALKA).

Pour ce qui du projet d'éducation financé par la KfW, il faut relever le choix de quarante et un (41) sites d'écoles pour la construction et l'équipement de cent vingt (120) salles de classe dans la délégation préfectorale du Mayo-Kebbi<sup>2</sup>. La répartition de ces ouvrages a été faite comme l'indique le tableau-ci après.

**Tableau n° 1 : Répartition de 120 salles de classe construites par le projet KfW dans le Mayo-Kebbi en 1999.**

Ordre	Lieu	Nombre de sites	Nombre de salle
1	Bongor	09	18
2	Fianga	06	22
3	Gounou-Gaya	07	22
4	Pala	08	26
5	Léré	07	18
6	Gagal	03	16
7	Binder	01	02
8	<b>Total</b>	<b>41</b>	<b>120</b>

**Source :** Note n°142/MEBSA/DG/ DAPRO/DGPI/99 du 28 Juillet 1999 (Archives de la Délégation Régionale de l'Education Nationale, consulté le 13/09/2018 à Pala.

Il faut comprendre de ce tableau que le nombre des sites retenus dans un lieu n'est pas le nombre de bâtiment construits. A Fianga par exemple, sur les six sites retenus, 22 salles de classe ont été construites. De même sur les trois retenus à Gagal, 16 salles de classe ont été construites. C'est pourquoi, sur l'ensemble de 41 sites retenus dans le Mayo-Kebbi, il y a eu 120 salles de classe construites. En effet, il s'agissait de 240 salles de classe réparties en quatre lots qui ont concerné non seulement le Mayo-Kebbi, mais aussi les préfectures de Biltine, d'Abeché, d'Adré, d'Am-zoer et Arada dans le nord du pays<sup>3</sup>.

En matière de mobiliers, des manuels et des fournitures scolaires, l'état de lieu a été fait de telle sorte que la sélection et l'équipement se fassent sur des bases et des critères bien définis. Mille salles de classe des écoles primaires ont été équipées pour le bien des soixante dix mille élèves, soit 70 élèves par classe. Les critères de choix des salles à équiper ont conditionné l'état des bâtiments qui devaient abriter ces équipements. La priorité a été accordée aux écoles des zones de concentration avec des salles de classe nouvellement construites ou des salles en bon état, c'est-à-dire des bâtiments en dur ou en semi dur<sup>4</sup>.

Le Programme de Développement décentralisé des Départements de Mayo-Dallah, du Lac-Léré, et de Kabbia est un programme de coopération tchado-Allemande. Il vise à ce que les populations, leurs organisations, leurs Collectivités Territoriales Décentralisées et les prestations de service s'investissent efficacement dans le développement socio-économique en améliorant les infrastructures et en préservant la biodiversité des départements concernés. Financé à l'aide d'un don de la République Fédérale d'Allemagne à celle du Tchad, le Programme Décentralisé des Départements de Mayo-Dallah du Lac-Léré et de la Kabbia a débuté ses activités au Tchad en 2003 (République du Tchad, 2008).

Pour atteindre cet objectif, le programme a structuré ses actions autour de quatre composantes complémentaires : au niveau de chaque département, le Programme est représenté par les Pôles Départementaux d'Appui-Conseil qui constituent des relais de coordination du programme et des intermédiaires entre les populations locales et les prestataires de service. C'est donc à travers sa composante « Fonds de Développement Décentralisé » que des infrastructures ont été construites, notamment les bâtiments scolaires. Cependant, la faible capacité des populations à cofinancer les infrastructures constitue l'une des difficultés que rencontre le Programme Décentralisé des Départements de Mayo-Dallah du Lac-Léré et de la Kabbia à la réalisation des ouvrages scolaires dans le Mayo-Kebbi<sup>5</sup>. Malgré ces difficultés, le PRODALKA a réussi à réaliser des œuvres dans le domaine éducatif comme présente le tableau suivant.

**Tableau n° 2 : Répartition par Département des ouvrages réalisés dans le secteur de l'éducation par le PRODALKA en 2009**

Département	Mayo-Dallah	Kabbia	Mont Illi	Lac -Léré	Binder
1	Batna	Djarao-Foksia	Dana	Bikié	Bafou
2	Laomééré	Domo-dissou	Danhouli	Bissi-Elva	
3	Lyankado	Leokondoré	Frei-Heing II	Latta	
4	Makeuré	Leombassa	Gouboussia	Mourchané	
5	Mandouh	Leogono	Gouyou I	Mourbamé	
6	Moungna ye	Houdouk	Grand-Saika	Poémé	
7	Moursalet-Mahimi	Gaya-doumbi	Kaourang	Poubamé	
8		Kong-Rong	Koumarkoué		
9	Reing	Widi	Mbergné		
10	Sorga		Mindifi		
11	Tamdja		Mbarou		
12	Tchiming		Ngara		
13	Zambrão		Youé		
14	Zangatingati		BogoNdarangoué		
15	Vrilao		Dablacka		

**Source :** Rapport annuel 2009 du prodalka, archives Départementales de Mont-Illi /Fianga

Ce tableau montre que dans le Département de Mont-Illi 15 villages ont bénéficié des ouvrages scolaires réalisés avec l'appui de PRODALKA . Il est suivi du Département de Mayo-Dallah avec 14 villages, celui de la Kabbia avec 09, le Département de Lac-Léré avec 07 et enfin le Département de Binder avec 01 village, soit au total 46 villages dans le Mayo-Kebbi ayant bénéficié du soutien financier du PRODALKA.

### 3- La contribution de l'Agence des Musulmans d'Afrique<sup>6</sup> (AMA) à l'amélioration du système éducatif dans le Mayo-Kebbi

L'Agence Musulmane d'Afrique a créé en 1999 à Bongor, un centre dénommé « Centre koweïtien » au sein duquel plusieurs activités ont été développées. Il s'agit de la construction d'une école primaire et un collège privé d'enseignement secondaire général arabophone. Ce genre de structure est créée à Abéché, à Moundou, à Mongo, à Mbikou, à N'Djamena et à Sarh. En effet, le Centre koweïtien de Bongor est un centre d'orphelinat. Les activités qui y sont pratiquées sont beaucoup plus orientées vers la prise en charge des orphelins. Ces derniers y sont admis sur demande et étude des dossiers constitués à cet effet. Les pièces constitutives du dossier de recrutement sont : l'acte de décès du père, la copie d'acte de naissance de l'intéressé, deux photos d'identité 4X4. Le dossier constitué est envoyé à Ndjama puis transféré au bailleur. Les enfants qui y sont admis sont pris entièrement en charge par l'Agence Musulmane d'Afrique jusqu'à l'âge de 18 ans. L'école primaire du Centre koweïtien de Bongor est dénommée école « *Nassir-Rachid* » et le cycle secondaire de l'institution dispensent l'enseignement en arabe. L'objectif principal est la formation des jeunes Tchadiens sans distinction (Ibrahim, 2018).

### C- L'apport des ONG nationales dans le renforcement du système éducatif dans le Mayo-Kebbi (1980-2017) : le cas du Pole d'Appui au Développement Local (PADEL)

Au regard du contexte socio-économique défavorable après la guerre civile de 1980, l'État tchadien a ouvert son territoire à toutes les structures qui peuvent lui apporter leur aide. C'est le cas avec les ONG internationales dont la contribution venait d'être relevée sur le plan éducatif dans le Mayo-Kebbi et celles qui ont été créées par les nationaux. Ces ONG nationales, avant de fonctionner, doivent être reconnues par le Ministère de l'Intérieur qui leur délivre, une autorisation de fonctionner. La Région du Mayo-Kebbi a accueilli plusieurs organismes nationaux qui ont œuvré et qui œuvrent encore pour certains dans le renforcement et l'amélioration du système éducatif notamment le PADEL.

Née de la volonté manifeste des jeunes du village de s'investir dans les activités d'intérêt public, notamment dans le reboisement des axes inter quartiers, cette vision d'intérêt communautaire a débouché sur la création d'une association et a obtenu son autorisation de fonctionner auprès du ministère de l'intérieur. Les objectifs, énoncés dans son plan d'action de 1998, lui ont valu la reconnaissance comme une Organisation Non Gouvernementale de droit tchadien. Soucieux de poursuivre son chemin vers la professionnalisation et l'efficacité opérationnelle, le PADEL a organisé deux

congrès à l'issue desquels des résolutions et des recommandations ont été prises (Kanoné Pambro et Danzoumbé Pafourmi, 2014 :8). Dans le domaine éducatif, deux établissements d'enseignement général ont été créés. Il s'agit du collège et du lycée de Berliang. Le collège est équipé et doté des tables-bancs, en manuels scolaires et didactiques. Le PADEL a construit un centre polyvalent d'une capacité de 100 places, doté d'une bibliothèque de plus de 7000 manuels didactiques (Kanoné Pambro et Danzoumbé Pafourmi, 2014 :8).

Bien d'autres réalisations ont été faites par cette ONG dans différents domaines. Elle a inculqué l'esprit d'ouverture et d'initiative à ses membres et a réussi à faire prendre conscience aux parents d'élèves dans la scolarisation systématique de leurs enfants et a suscité la création de plus d'une vingtaine de groupements.

Au regard de ce qui précède, force est de constater que l'Etat tchadien a engagé des stratégies et des réformes dans l'optique d'améliorer la qualité de l'éducation depuis l'accession à la souveraineté internationale. Conscient de ses forces et surtout de ses faiblesses à partir de la guerre civile de 1979, il s'est résolu à accepter le déploiement des Organisations Non Gouvernementales en vue de lui prêter mains fortes dans tous les domaines sociaux en l'occurrence le domaine éducatif. C'est pourquoi des ONG internationales et nationales se sont employées à construire et créer des écoles, à les équiper, à former les enseignants et à financer tout le processus éducatif dans le Mayo-Kebbi. Malgré ces efforts des partenaires au développement et des pouvoirs publics pour l'amélioration de la qualité d'éducation au Mayo-Kebbi, l'on constate que les établissements scolaires sont encore victimes des dysfonctionnements remettant en cause toutes les réalisations accomplies.

### III- Les problèmes ruinant la qualité du système éducatif dans le Mayo-Kebbi (1960-2017)

Comme précédemment indiqué, les moyens déployés et réformes engagées par les pouvoirs publics tchadiens et les partenaires au développement avaient pour objectif d'améliorer la qualité du système éducatif afin qu'il réponde aux aspirations des Tchadiens. Cependant, ceux-ci se sont révélés insuffisants, car l'école au Tchad en général et dans le Mayo-Kebbi en particulier est minée par des maux qui empêchent l'atteinte des résultats maximaux des enseignants et des apprenants. Ces problèmes de dysfonctionnement au sein des établissements d'enseignement au Tchad en général et en particulier dans le Mayo Kebbi, concernent notamment le non-respect de la déontologie et de l'éthique au sein d'un établissement, le retard à regagner son poste et l'absentéisme des enseignants.

#### A- Les problèmes liés à la mauvaise gestion des ressources humaines et à l'inaccessibilité de certaines locales

La bonne gestion des ressources humaines dans le système éducatif a une forte influence sur les résultats. Or,

le Tchad accumule beaucoup de tares dans la gestion des personnels du système éducatif. Cette gestion laisse entrevoir des dysfonctionnements au niveau des affectations qui ne respectent pas les règles ou la déontologie ou encore l'éthique<sup>7</sup> qui régit le redéploiement des enseignants. Ces affectations désordonnées ou ne respectant pas la carrière ni le statut et l'expérience des enseignants influe sur le respect du calendrier scolaire et la couverture des programmes d'enseignement dans les écoles rurales. C'est pourquoi en dehors des centres urbains où les activités se déroulent normalement parfois, les zones rurales, quant à elles, connaissent des problèmes qui réduisent la durée annuelle normale d'une année scolaire ainsi préétablie.

Parmi ces problèmes qui entravent la qualité de l'éducation en influant sur les performances des enseignants et des apprenants, l'on note le retard de certains enseignants à regagner leur lieu de service. Ces retards sont dus soit à l'inaccessibilité des zones dans lesquelles ils sont affectés, soit au retard relatif à la publication des notes d'affectation. Les zones inaccessibles ou enclavées qui nécessitent que les enseignants y soient affectés très tôt afin d'éviter d'éventuels retards dans la reprise des activités sont par exemple la zone de Katoa, de Nanguigoto dans le Département de Mayo Lémé, à Biliam-Oursi dans le Département de Mayo Boneye, à Geugou dans le Département du Lac Léré, à Koupor, Youé et à Lalé dans le Département du Mont Illi, à Gagat dans le Département de Mayo-Dallah, à Djaro dans le Département de la Kabbia<sup>8</sup>.

En effet, beaucoup d'enseignants n'acceptent pas résider dans ces zones enclavées où les conditions de vie deviennent dures en saison de pluies. Ce problème est aussi l'une des raisons de refus de certains enseignants à regagner leur poste d'affectation et de solliciter une réaffectation interne, c'est-à-dire au niveau de l'Inspection Départementale ou au niveau de la Délégation Régionale de l'Éducation Nationale.

Ces problèmes managériaux sont déjà assez pour ternir la qualité de l'éducation dans le Mayo-Kebbi. Mais l'on voit bien que la nature n'arrange non plus la situation, car à certaines occasions, elle constitue un frein à l'épanouissement des enseignants qui boudent leur lieu de travail ayant des effets négatifs sur la performance des acteurs de l'éducation dans le Mayo-Kebbi. Mais il faut relever que la situation se détériore davantage avec la mauvaise conscience professionnelle marquée par les retards et l'absentéisme chronique des enseignants (Mahamat Moctar Doungou (2009).

Le concept de l'absentéisme des enseignants doit être déterminé par la signification inverse<sup>9</sup>: Un enseignant est considéré comme absent s'il n'accomplit

pas sa part de tâches pendant les horaires qui lui sont confiés (ADEA, 2019). L'absentéisme est un phénomène qui véhicule une image négative dans le milieu professionnel, il se définit par l'observation d'absence au lieu de travail, accentuée par la répétitions et la durée de celle-ci sur une période donnée (Westrehin, 2006). Toute personne qui fait preuve de l'éthique suit des principes déontologiques. Elle exerce sa liberté et sa responsabilité pédagogique dans le cadre des obligations réglementaires et textes officiels (République du Tchad, 2009). Cet absentéisme des enseignants constitue l'un des facteurs majeurs d'échec, car il affecte le temps scolaire et compromet la chance ou les chances des élèves à acquérir les connaissances prévues pour le niveau d'études (PASEC, 2010). L'intégrité professionnelle et le dévouement dans le travail ne font pas partie de leur comportement quotidien. Certains facteurs favorisent l'amplification du taux d'absentéisme notamment les mauvaises conditions de vie et de travail ainsi que la faible rémunération des salaires. Et c'est le cas au Tchad en général et dans le Mayo-Kebbi en particulier.

Ce phénomène est lié à la conscience professionnelle en ce sens que l'enseignant contribue à la formation sociale et civique des élèves. Ces absences non autorisées et plus prononcées dans les écoles affectent du coup la progression des cours et constitue un problème crucial dans la recherche de la qualité de l'éducation. Déplorant la situation, l'inspecteur pédagogique de Tikem dans le Département du Mont-Illi/Fianga, qui a regroupé autour de lui les Directeurs, les Associations des parents d'élèves de son inspection pour le lancement de la nouvelle rentrée scolaire, a fait le bilan de l'année écoulée en évoquant tous les problèmes rencontrés en ce terme : les absences prolongées et non autorisées n'ont pas permis le bon fonctionnement des écoles<sup>10</sup>.

Ces faits ont des effets néfastes sur la qualité de l'éducation en décourageant les enseignants et surtout ceux qui sont des enseignants expérimentés. Ce qui conduit à un autre facteur non moins important justifiant la persistance des problèmes de qualité du système éducatif dans le Mayo-Kebbi. Il s'agit des grèves dont il est important de voir les conséquences.

#### **B- Les grèves nationales ou sectorielles des enseignants de 1990 à 2017**

Le vent de la démocratie qui a soufflé sur le continent noir en général et le Tchad en particulier vers les années 90 a permis la révision de la constitution de la République du Tchad. Cette constitution stipule dans son article 28 et 29 que : « la liberté syndicale est reconnue et tout citoyen est libre d'adhérer au syndicat de son choix. » De même « le droit de grève est reconnu et s'exerce dans le cadre des lois qui le réglementent (République du Tchad, 1996). Cette libération de l'environnement politique tchadien a favorisé l'émergence de la société civile par des

regroupements : Les enseignants quant à eux se sont organisés à travers le Syndicat des Enseignants du Tchad (SET) l'Union des Syndicats du Tchad (UST) le Syndicat des Enseignants et Chercheurs du Supérieur, (SYNES) etc. afin d'exprimer leur désaccord au gouvernement à chaque fois que leurs droits sont bafoués.

Les luttes syndicales sont des moyens utilisés pour revendiquer du gouvernement, des meilleures conditions de vie ou de travail. Des grèves sont souvent observées par les enseignants pour revendiquer soit les arriérés de salaires soit des primes des examens de fin d'année. En 2009/2010, la lutte syndicale a permis d'obtenir du gouvernement la signature d'un protocole d'accord.

De 2016 à 2017, la grève lancée avait pour cause la demande de la levée des mesures d'autorité prises par le Gouvernement ainsi que les effets financiers des avancements et reclassement des agents de l'État gelés. Elle demandait également l'annulation de la loi n° 032/PR/2016 modifiant la loi n° 008/PR/2007 portant réglementation de l'exercice du Droit de Grève dans les Services Publics. L'article 15 (nouveau) de la loi n°032/PR/2016 stipule que « les journées non prestées pour cause de grève ne donnent pas lieu à la rémunération. Les salaires des journées non prestées sont à la charge des syndicats initiateurs du mouvement de grève, sauf si le motif de la grève est le retard généralisé de paiement des salaires. Et dans la limite de trois jours de grève par mois<sup>11</sup>. Pendant l'année scolaire 2017, les cours n'ont fonctionné que pendant quatre mois<sup>12</sup>.

#### **IV. Conclusion**

La question de l'éducation scolaire dans le Mayo-Kebbi peine à devenir une éducation de qualité malgré les efforts des pouvoirs publics à travers les réformes du système éducatif tchadien et la mise en place des stratégies devant permettre des solutions conséquentes aux problèmes éducatifs dans cette région. Les différentes réformes ou stratégies expérimentées, depuis les années 1970, dans le but de l'amélioration de l'éducation au Tchad, n'ont pas été concluantes. L'apport des organismes et des partenaires au développement sur le plan éducatif reste peu remarquable au Mayo-Kebbi. Ces efforts, au regard des objectifs fixés et à l'immense besoin sur le plan éducatif dans cette région, doivent être soutenus par tous les acteurs.

De façon générale l'analyse fait ressortir que les enseignants exercent trop souvent dans des conditions défavorables caractérisées par la précarité et de faibles salaires. La démotivation du corps enseignant qui se remarque à travers l'absentéisme, l'insuffisance quantitative et qualitative de ces derniers, ainsi que celui du personnel d'encadrement pédagogique, la mauvaise qualité des infrastructures scolaires, constituent les handicaps au bon fonctionnement des établissements scolaires au Tchad en général et au Mayo-Kebbi en

particulier. Les indicateurs susceptibles d'améliorer la qualité de l'éducation scolaire sont peu perceptibles au regard de l'évolution manifeste du champ éducatif dans le Mayo-Kebbi. Les organismes comme World Vision, la coopération allemande (KfW) ainsi que le Programme de Développement décentralisé des Départements de Mayo-Dallah, du Lac-Léré, et de Kabbia, dans leur politique d'amélioration des conditions d'études des élèves et du travail des enseignants ne sont pas bien compris par les populations locales. Cette situation s'explique par leur faible capacité à cofinancer la construction des salles de classe.

Les données qui viennent d'être présentées devraient retenir toute l'attente du lecteur sur les efforts faits par les pouvoirs publics et ceux des partenaires à l'éducation pour améliorer la qualité de l'éducation dans le Mayo-Kebbi. Car les résultats ont montré la volonté des gouvernants à vouloir faire de l'éducation le levier du développement économique et social. De même les partenaires du système d'éducation n'ont cessé d'apporter des appuis à ce secteur dans le Mayo-Kebbi. Cette analyse explique que le manque d'épanouissement du personnel enseignant empêche les élèves d'atteindre un niveau de compétence à un certain âge. Elle montre aussi que la démotivation des enseignants a un impact négatif sur la prestation des enseignants et des apprenants.

#### V. Références bibliographiques

<sup>1</sup> La *Kreditanstalt für Wiederaufbau (KfW)*; en français : Établissement de crédit pour la reconstruction est une institution de droit public allemande. Elle fait partie des quinze premières banques d'Allemagne. La KfW a été créée sur la base de la « KfW-Gesetz. La KfW a pour vocation de mettre en œuvre les missions d'intérêt public telles que le soutien aux PME et à la création d'entreprises, la mise à disposition de crédits d'investissement aux petites et aux moyennes entreprises ainsi que le financement de projet de création d'infrastructures et de logements, le financement de techniques permettant d'économiser l'énergie et le financement d'infrastructures communales.

<sup>2</sup> Note n°142/MEBSA/DG/ DAPRO/DGPI/99 du 28 Juillet 1999. Archives de la Délégation Régionale de l'Éducation Nationale, consulté le 13/09/2018 à Pala.

<sup>3</sup> Note n°142/MEBSA/DG/ DAPRO/DGPI/99 du 28 Juillet 1999. Archives de la Délégation Régionale de l'Éducation Nationale, consulté le 13/09/2018 à Pala.

<sup>4</sup> Note n°142/MEBSA/DG/ DAPRO/DGPI/99 du 28 Juillet 1999. Archives de la Délégation Régionale de l'Éducation Nationale, consulté le 13/09/2018 à Pala.

<sup>5</sup> Difficulté mentionnée dans le rapport d'activité du Programme Décentralisé des Départements de Mayo-Dallah du Lac-Léré et de la Kabbia à la réalisation des ouvrages scolaires dans le Mayo-kebbi.

<sup>6</sup> L'Agence des musulmans d'Afrique (AMA) est une organisation humanitaire, de développement et de promotion de l'[islam](#) en [Afrique](#), fondée en 1982 et basée au [Koweït](#). Elle était présente en 2001 dans 34 pays

d'Afrique, dont le [Sierra Leone](#), le [Mali](#), le [Mozambique](#), [Madagascar](#), [Zimbabwe](#), l'[Angola](#), la [Gambie](#) et spécialement l'[Afrique du Sud](#). Elle a été reconnue par le [Conseil économique et social des Nations unies](#) en 1998. Les buts de cette [ONG](#) sont de construire des écoles, des hôpitaux, des mosquées, et de renforcer la présence de l'islam par l'enseignement du [Coran](#).

<sup>7</sup> L'éthique ou la morale professionnelle est un terme qui recouvre bien des notions et peut être assimilée aux bonnes mœurs. C'est un sentiment qui vise à régir les comportements des individus. (Debbab, 2015). Elle est bâtie sur un ensemble des valeurs qui correspondent à une conception particulière de la personne. L'éthique suppose l'implication consciente et réfléchie et met l'accent sur les devoirs spécifiques ou moraux de l'enseignant. (Kahn, 2007).

<sup>8</sup> Bournenbé Pabamé Gédéon, Reportage de l'émission de Radio Terre Nouvelle de Bongor le 28 septembre 2016 à 19h.

<sup>9</sup> Notons qu'il existe une différence entre l'absence et l'absentéisme. L'absence correspond à un phénomène individuel, le non présence physique au poste d'un salarié durant les heures de travail prévues. Mais l'absentéisme désigne un phénomène collectif (le fait qu'il y'a régulièrement des absents à l'établissement ou sur le lieu de travail) et une tendance ou un comportement considéré comme contraire à une attente sociale. Dans le sens commun l'absentéisme est nécessairement négatif, puisqu'il correspond à une absence injustifiée, non autorisée, une non-application des règles de procédures et des engagements. (Huffman, 2006).

<sup>10</sup> Bournenbé Pabamé Gédéon, Reportage de l'émission de Radio Terre Nouvelle de Bongor le 28 septembre 2016 à 19h.

<sup>11</sup> Loi n°032/PR/2016, Portant modification de la loi du 09 Mai 2007, portant réglementation de l'exercice du droit de grève dans les services publics, art.15 (nouveau), Archives de la Délégation Régionale du Mayo-Kebbi Est..

<sup>12</sup> D'ailleurs, le calendrier scolaire de l'année 2016-2017 a été modifié par l'arrêté N°072/PR/PM/MENPC/SEENPC/SG/DGAPR/DGAPR/DNEC/2016, Archives de la Délégation Régionale du Mayo-Kebbi Est.