

Résumé Exécutif

Alors que les chapitres du présent rapport sont construits dans une perspective analytique et détaillée examinant le fonctionnement du système éducatif tchadien selon des angles d'observation spécifiques et assez indépendants, ce résumé exécutif adopte une perspective plus synthétique. Il s'agit d'explorer de façon transversale des questions envisagées séparément dans les chapitres de ce rapport afin de parvenir à un diagnostic plus synthétique, et par là même plus proche de la prise de décision de politique éducative, qui est par nature au carrefour de l'ensemble des objectifs, informations et contraintes. Il est clair que le diagnostic présenté dans ce rapport a des conséquences sur la formulation de la politique éducative du pays. Notons que nous restons toutefois ici au niveau du diagnostic factuel sans aborder de façon directe des recommandations en termes d'actions de politique éducative, même si, bien sûr, la distance est parfois faible.

Pour aller dans cette direction, il sera sans doute nécessaire que les acteurs nationaux en charge de la politique éducative du pays i) apprécient la pertinence des éléments factuels du diagnostic, ii) identifient les options susceptibles d'être proposées en tant que réponses possibles aux questions que pose le diagnostic et iii) construisent une stratégie de développement du secteur (du pré-scolaire à l'Université).

Le défi est que cette stratégie d'une part assure des progrès globaux dans le système (notamment en termes de couverture, sur la qualité des services offerts et sur le degré d'équité du système) et d'autre part soit inscrite dans un contexte de soutenabilité physique et financière à moyen terme (sur la base à la fois des ressources nationales, y compris pétrolières, des arbitrages intersectoriels anticipés et des ressources extérieures qui pourraient être mobilisées pour le secteur). Compte tenu des inévitables contraintes de ressources, cela impliquera un certain nombre d'arbitrages ; pour cela, le modèle de simulation du secteur, établi en accompagnement de ce rapport, pourra être d'une aide précieuse, tant pour définir les contours de la politique éducative choisie que pour la faire insérer dans les arbitrages intersectoriels et le DSRP.

Après un rappel succinct sur les problèmes de données rencontrés et sur la nécessité d'améliorer le système d'informations, ce résumé exécutif s'articule autour de quatre parties : i) les principaux résultats quantitatifs et qualitatifs du système, ii) le diagnostic sur les questions d'efficacité, interne et externe, avec un accent particulier sur les questions de gestion, iii) les questions d'équité prises sous différentes perspectives, questions particulièrement importantes dans la perspective de réduction de la pauvreté et iv) une synthèse des pistes pour reformuler l'architecture de la politique sectorielle tchadienne dans un cadre financier soutenable.

Préambule : Améliorer la Qualité de l'Information Statistique

Données Démographiques

Il n'existe qu'un seul recensement de la population au Tchad et il n'est pas récent (1993). Les données de projections démographiques officielles, établies à partir du recensement et utilisées par le MEN pour calculer les taux de scolarisation montrent des incohérences

internes. Ceci peut conduire à pénaliser le Tchad dans son dialogue avec les financeurs internes et extérieurs, les indicateurs scolaires pouvant être sujets à des variations aléatoires, uniquement du fait des données de population. Les analyses effectuées suggèrent qu'un effort particulier devra être fait pour améliorer la qualité des projections des données démographiques ; ce travail aura une dimension technique mais aussi politique. La consolidation des données démographiques agrégées, commencée dans le cadre du RESEN, devra s'étendre aux niveaux désagrégés (par région, par préfecture . . .) par année et être validée officiellement (notamment par le Ministère du Plan) pour utilisation d'un jeu unique de données par l'ensemble des ministères et de leurs partenaires.

Données Scolaires

- Le travail du RESEN sur les fichiers scolaires a mis en exergue les difficultés rencontrées par la DAPRO pour collecter, traiter et produire des données scolaires cohérentes en interne et avec les autres sources d'informations.
- Les taux de scolarisation calculés à partir des données de l'Enquête Démographique et Santé (EDS 2003) s'écartent considérablement de ceux calculés avec les données administratives. Ces écarts ne s'expliquent pas uniquement par les problèmes liés aux données démographiques.

La multiplicité des instruments de collecte d'informations (DAPRO, DEB, DESG et DRH), la longueur du questionnaire scolaire, la mauvaise gestion des codes identifiants des écoles et la dépendance du financement de la collecte d'informations vis-à-vis de l'aide extérieure sont autant d'éléments qui pénalisent la solidité des données et indicateurs produits. Cette insuffisance augmente l'incertitude chez les acteurs et les partenaires de l'éducation et du même coup affaiblit le dossier du secteur de l'éducation lorsqu'il s'agit de justifier l'accès aux ressources publiques, alors que la concurrence entre secteurs pour cet accès est forte, notamment pour l'accès aux ressources pétrolières et aux ressources extérieures.

Des progrès Quantitatifs Substantiels Mais des Problèmes Encore Importants d'Abandons et de Qualité

Des progrès Substantiels de la Couverture Scolaire à Tous les Cycles d'Enseignement . . .

Partant d'un niveau parmi les plus bas du monde, le Tchad a fait des progrès importants en matière de couverture scolaire, en particulier pendant les cinq dernières années. Entre 1998/99 et 2003/04, on a observé une forte augmentation des effectifs scolaires à tous les niveaux. Les effectifs scolarisés dans le primaire ont cru en moyenne de 7,9 % par an faisant passer le taux brut de scolarisation de 70 à 88 % sur la période, une performance très remarquable. La croissance des effectifs dans le secondaire a été encore plus rapide que celle de l'enseignement primaire (croissance moyenne annuelle de 13%). Le TBS au collège est passé d'une valeur de 15% en 1998/99 à 23% en 2003/04, alors que celui du lycée est passé de 7 à 12% sur la même période. Le nombre d'élèves pour 100 000 habitants dans l'enseignement technique est passé de 26 à 40. Dans l'enseignement supérieur le nombre d'étudiants pour 100 000 habitants est passé de 75 à environ 116 en 2003. Ces résultats montrent que la dynamique globale a été positive et forte à tous les niveaux sur la période. Cette dynamique

globale, pour positive qu'elle soit, pose tout de même quelques interrogations et notamment celle du degré de priorité accordée à l'enseignement de base dans la mesure où ce sont les effectifs (et taux) de ce cycle qui ont progressé le moins vite.

*. . . Mais les Problèmes d'Abandons en Cours de Cycle Diminuent
Considérablement les Effets Bénéfiques Attendus de cet
Élargissement de l'Accès*

Le taux d'accès au CP1 est passé de 84% en 1997/98 à 103%¹ en 2003/04, ce qui signifie que l'accès en première année du cycle primaire est désormais universel ou quasi-universel. Ces progrès sont très significatifs mais seuls 38% des enfants d'une classe d'âge achèvent le cycle primaire, strict minimum avoir des chances d'acquérir une alphabétisation durable. Il existe donc au Tchad un problème inquiétant de rétention des élèves en cours de cycle. Dans les conditions actuelles du système, sur 100 élèves qui entrent au CP1, seuls 43 atteignent le CM2 et les progrès sur ce plan sont presque imperceptibles (en 1997 le taux de rétention était de 40%).

Un premier élément important à considérer en vue de l'amélioration de la rétention consiste à se demander si le problème vient d'une insuffisance de l'offre ou bien d'une faiblesse de la demande. L'analyse montre que l'insuffisance de l'offre scolaire (15 % des élèves de CP1 sont scolarisés en 2004 dans une école qui ne leur offre pas la possibilité de poursuivre leurs études jusqu'à la fin du cycle) constitue une première cause de la faible rétention. Il est estimé que la mise à disposition de structures qui assurent la continuité éducative à tous les élèves conduirait à faire gagner 7 points de pourcentage sur la rétention actuelle. Cependant, même avec une offre complète, le taux de rétention n'atteindra que 50%. C'est la faiblesse de la demande scolaire qui explique donc la majorité des problèmes d'abandons. La demande parentale pour la scolarisation, bien présente pour le CP1 (accès quasi-universel) s'étiole au fur et à mesure que l'on avance dans le cycle primaire. Au niveau du secondaire, la rétention des élèves en cours de cycle est également problématique. Au collège par exemple, sur 100 élèves de 6^{ème} seuls 61 atteignent la 3^{ème}.

. . . Et la Qualité des Enseignements est Extrêmement Faible

Deux sources d'informations ont pu être mobilisées pour évaluer, de façon comparative, la qualité des enseignements au Tchad : i) les résultats de l'enquête PASEC² d'évaluation des acquis des élèves de CP2 et de CM1, effectuée avec des tests standardisés comparables d'un pays africain francophone à l'autre et ii) l'analyse de l'enquête ménages MICS qui permet d'estimer l'évolution du taux d'alphabétisation en fonction du nombre d'années de scolarisation effectuées par les individus. Les deux mesures concordent malheureusement pour signaler que la qualité des enseignements tchadiens est particulièrement faible. A partir de l'enquête ménage, on estime que 47 % seulement des sortants d'un cycle primaire complet acquièrent suffisamment de connaissances de base pour rester alphabète à l'âge adulte (contre 72% en moyenne dans les autres pays africains).

En outre, ces résultats moyens recouvrent d'assez fortes inégalités selon les lieux (autant pour les scores à des tests standardisés que pour les résultats aux examens nationaux) ce qui signale la possibilité d'amélioration dans les écoles les moins performantes.

1. Le taux supérieur à 100% s'explique par l'entrée à l'école de cohortes de plusieurs âges.

2. Programme d'Analyse des Systèmes Educatifs de la CONFEMEN (Conférence des Ministres de l'Education ayant le français en partage)

. . . Et Une Efficacité du Système Largement Améliorable

Peu de Ressources Pour l'Éducation et Pour le Cycle Primaire en Particulier

Une Pression Démographique plus Importante Qu'ailleurs. Le pays est en phase de transition démographique mais celle-ci est lente. La croissance de la population totale est estimée, après ajustement à 3,1% par an entre 2000 et 2015. La pression de la demande scolaire sur le système sera très forte, le nombre d'enfants (de 6–11 ans) à scolariser passerait de 1,3 à 2,1 millions entre 2000 et 2015, soit une augmentation de 54 % sur la période.

Malgré les Ressources Pétrolières, un Contexte Macro-économique Très Difficile. . . . Le contexte macroéconomique tchadien a radicalement changé ces dernières années avec l'arrivée des ressources pétrolières. Cependant même si le pétrole fait changer l'économie de régime, il n'est la garantie ni d'une croissance soutenue sur le long terme, ni d'une augmentation sur le court et moyen terme de la capacité de l'Etat à capter une plus grande partie des ressources de la nation. Les ressources propres de l'Etat ne représentent que 7,5% du PIB (pression fiscale la plus faible du monde). L'assiette globale de ressources publiques, la base sur laquelle le secteur éducation ponctionne une partie, est donc très faible.

. . . Que la Priorité Budgétaire Pour l'Éducation ne Suffit pas à Compenser. Malgré une priorité budgétaire assez marquée pour l'éducation (les dépenses courantes d'éducation représentent 25 % des ressources internes de l'Etat en 2003), l'extrême faiblesse de la pression fiscale conduit à ce que les dépenses publiques d'éducation ne représentent que 2% du PIB, valeur parmi les plus faibles du monde. Ce résultat suggère qu'un travail important reste à faire i) au niveau macro-économique pour améliorer la pression fiscale et ii) pour maintenir et éventuellement encore augmenter la priorité donnée à l'éducation dans le budget sachant que les premières informations à ce sujet sur l'exécution du budget 2005 sont inquiétantes.

. . . Et un Manque de Priorité Pour le Cycle Primaire. La distribution entre niveaux d'enseignement des ressources publiques d'éducation n'est pas suffisamment en ligne avec les objectifs prioritaires affichés :

- malgré un taux d'achèvement du cycle primaire parmi les plus faibles du monde, seuls 46% des dépenses publiques courantes d'éducation sont alloués à l'enseignement de base, alors que dans les pays avec un taux d'achèvement similaire (Burkina Faso, Burundi, Ethiopie, Madagascar, Mali et Niger) la part allouée au cycle primaire s'établit à 56% en moyenne.
- Inversement, l'enseignement supérieur jouit d'une allocation relative plus généreuse que dans les autres pays. La part des dépenses courantes qui est allouée à l'enseignement supérieur atteint 23%, une valeur nettement supérieure à celle observée dans les pays comparables (18% en moyenne). Cette générosité ne trouve pas de justification dans l'efficacité externe du sous-secteur : la majorité des sortants de l'enseignement supérieur sont sans emploi ou occupent un emploi sous qualifié en référence à la formation reçue.

Une Efficacité Quantitative du Système Relativement Bonne

Les résultats quantitatifs sont encore faibles mais l'éducation tchadienne est relativement peu coûteuse pour la puissance publique. En conséquence le rapport entre les résultats quan-

titatifs et les dépenses publiques est relativement bon au Tchad ; on estime la durée moyenne de scolarisation à 4,9 années pour 1,9% du PIB alloué au secteur de l'éducation, soit environ 2,7 années de scolarisation pour chaque pourcent de PIB, une valeur supérieure à la moyenne observée en Afrique subsaharienne (1,9 années par pourcent du PIB alloué).

L'analyse dynamique de cette efficacité quantitative du système montre que des progrès notables ont été réalisés, notamment du fait de l'accroissement massif du nombre d'enseignants communautaires, peu coûteux pour le système mais permettant de scolariser en 2004 la majorité des enfants tchadiens. En 1995/96 la durée moyenne de scolarisation ne valait que 2,9 années pour 1,5% du PIB alloué au secteur de l'éducation, soit environ 1,9 années de scolarisation pour chaque pourcent de PIB.

Mais une Efficacité Interne du Système Parmi les Plus Faibles d'Afrique

Les redoublements et abandons coûtent cher au système et ne produisent pas de résultats. Les rendements internes du système éducatif tchadien (le rapport entre sa production en termes d'élèves achevant chaque cycle et son coût en termes d'années-élèves consommées) sont parmi les plus faibles observés sur le continent. Le coefficient d'efficacité interne du cycle primaire s'établit à seulement 49%, ce qui signifie que plus de la moitié des ressources sont "gaspillées" par le système soit pour payer des années redoublées soit pour payer des années de scolarisation d'élèves abandonnant avant le CM2. Au niveau secondaire, les coefficients d'efficacité interne sont légèrement meilleurs (64% au collège et 68% au lycée) mais sont malheureusement stables et très en-deçà i) de ce qui est observé en moyenne dans les autres pays et ii) de ce qui est souhaitable dans un contexte de rareté des ressources.

Les deux encadrés qui suivent insistent sur l'amélioration possible du rendement interne du système éducatif tchadien par le traitement spécifique des deux problèmes du redoublement et de l'abandon :

Les Redoublements : Problème et Solutions Envisageables

Le problème:

En 2004, on observe au Tchad 25% de redoublants au cycle primaire, 18% au collège et 24% au lycée. Ces chiffres sont particulièrement élevés en comparaisons de ce qui est observé dans les autres pays (au primaire : 16% en moyenne en Afrique et 10% en moyenne sur l'échantillon des pays les plus performants pour atteindre la scolarisation universelle). Ces taux élevés de redoublants sont le résultat i) d'habitudes prises par le système (notamment issues de l'héritage colonial) et ii) du pré-supposé que le redoublement est lié à la qualité et que faire plus redoubler les élèves permet in fine d'améliorer les acquisitions scolaires.

La recherche internationale et l'analyse au Tchad faite dans le chapitre 4 montrent que :

- i) la décision de redoublement n'est pas toujours juste. Le niveau de l'élève n'explique pas à lui seul la décision de redoublement. Les décisions de redoublement dépendent souvent de facteurs 'subjectifs' comme la position relative de l'élève dans la classe, le milieu et les conditions d'enseignement, la qualification du maître.
- ii) l'efficacité pédagogique du redoublement n'est pas prouvée. Les analyses au niveau pays montrent que l'argument selon lequel des redoublements élevés pourraient être justifiés pour des raisons liées à la qualité de l'éducation, n'est pas empiriquement vérifié. Au Tchad l'analyse a montré que autres choses égales par ailleurs, les résultats au CEPE étaient meilleurs dans les écoles où les redoublements étaient les moins fréquents.

(continued)

Les Redoublements : Problème et Solutions Envisageables (*Continued*)

- iii) le redoublement exerce un effet négatif important sur les abandons. Les études aux niveaux pays, école et individus coïncident également sur ce point. Les redoublements exacerbent les abandons en cours de cycle, qui demeure le principal frein pour atteindre la scolarisation primaire universelle (cf partie 1.2). Au niveau international on estime que 1% de plus de redoublants est associé à 1,2% de plus d'abandons.
- iv) le redoublement a un impact important sur les coûts. Le redoublement fait payer deux années d'étude au système pour une seule année validée.

Les solutions envisageables:

Au total, l'analyse ne suggère pas une politique de promotion automatique généralisée (qui pose des problèmes par ailleurs), mais conduit à considérer un chiffre de 10% de redoublants comme à la fois souhaitable et possible (c'est d'ailleurs la valeur de référence du cadre indicatif de l'initiative Fast Track). Conscients de ce besoin de réduction des redoublements, nombre de pays africains ont choisi de : (1) mettre en place trois sous-cycles de deux ans chacun au sein du niveau primaire, correspondant à des blocs de compétences bien identifiées, (2) ne plus autoriser de redoublement à l'intérieur de ces sous-cycles et (3) limiter la fréquence des redoublements entre sous-cycles consécutifs. Cette stratégie a prouvé son efficacité, notamment au Niger et en Guinée. Il revient certainement aux autorités tchadiennes de réfléchir à la possibilité de mettre en place effectivement une telle stratégie sachant qu'elle doit s'accompagner i) d'une stratégie de sensibilisation/communication pour expliquer aux enseignants et aux parents d'élèves les effets néfastes des taux de redoublement actuels et ii) de mécanismes d'évaluation et de remédiation pour détecter les élèves en difficulté au cours d'un sous-cycle et minimiser leur risque d'abandon.

Les Abandons en Cours de Cycle : Problème et Solutions Envisageables

Le problème:

La deuxième raison principale de la faiblesse de l'efficacité interne du système réside dans l'ampleur des abandons en cours de cycle. Pour le cycle primaire en particulier, les abandons avant le terme constituent un gaspillage important de ressources dans la mesure où les années avant abandon sont payées par le système mais ne permettent pas d'asseoir des acquis suffisants pour une alphabétisation irréversible. Par exemple seuls 3,5% de ceux qui ont abandonné au CE1 sont alphabétisés à l'âge adulte (11% pour ceux abandonnant au CE2). Comme déjà mentionné dans la partie 1.2, le taux de rétention des élèves en cours de cycle primaire est au Tchad parmi les plus faibles d'Afrique. Agir pour améliorer cette situation n'est pas une option mais bien une obligation si le Tchad veut être au rendez-vous de l'achèvement universel du cycle primaire en 2015¹.

Les solutions envisageables:

- i) des mesures classiques d'expansion de l'offre scolaire (compléter les écoles incomplètes notamment). Encore 15% des élèves se trouvent dans une école incomplète ou qui ne leur permet pas de poursuivre leurs études jusqu'au CM2. Il est à noter également que 16% des élèves habitent à plus de 2 km de leur école et que ceci constitue également une incitation forte à l'abandon.
- ii) des mesures moins classiques de stimulation de la demande. Même dans les écoles complètes on compte en moyenne 50% d'abandons en cours de cycle, ce qui signifie que le problème de soutenabilité de la demande scolaire est crucial pour expliquer la mauvaise rétention. Outre le redoublement (dont le passage de 25% à 10% pourrait permettre de gagner 10% de rétention), le coût supporté par les familles (notamment par le bais de la rémunération des enseignants communautaires) constitue également un frein à la demande, frein qui pourrait être au moins partiellement levé si la généralisation du subventionnement des communautaires devenait une réalité.

. . . Ainsi Que Des Résultats de Gestion Administrative et Pédagogique Insatisfaisants

La gestion d'un système éducatif cible deux grands domaines d'intervention : i) la répartition aux unités déconcentrées et, de façon ultime, aux établissements scolaires, des moyens mobilisés au niveau du pays (il s'agit au sens large de la gestion des moyens humains, physiques et financiers) et ii) la transformation, au niveau local, des moyens mobilisés par chaque école en apprentissages effectifs chez les élèves (pratiques de classe et, au sens large, gestion pédagogique). Les résultats obtenus sur ces deux aspects sont particulièrement faibles au Tchad.

Une Allocation des Ressources Peu Efficace.

i) *Des personnels d'appui et administratifs trop nombreux.* Les personnels qui assurent des emplois d'appui au système (dans les écoles mais surtout dans les services centraux et décentralisés) représentent environ 23% des personnels fonctionnaires totaux employés au niveau primaire, alors que le chiffre correspondant est en moyenne un peu inférieure à 15 % dans les autres pays de la région. Il semble justifié de conclure que cette proportion (qui recouvre beaucoup d'individus ayant le statut d'enseignant fonctionnaire) devrait être réduite, notamment pour contribuer à fournir les enseignants dont le pays a besoin et pour améliorer l'efficacité dans l'usage des crédits publics.

ii) Une allocation des ressources peu cohérente.

- Au niveau de l'allocation aux DDEN. Il semble logique que plus un département compte d'élèves et plus l'allocation budgétaire pour le fonctionnement de ses établissements doit être élevée. La réalité est toute autre ; les différences dans les nombres d'élèves n'expliquent que 23% des différences d'allocations budgétaires entre différentes DDEN. Par exemple la DDEN de Mandoul comptait en 2003 trois fois plus d'élèves que la DDEN de N'Djamena et elle n'a cependant reçu qu'à peine la moitié de l'allocation reçue par la DDEN de N'Djamena.
- Au niveau des établissements. Lorsque l'analyse se porte à un niveau plus fin, celui des établissements, le constat est identique : la cohérence entre moyens alloués (humains ou matériels) aux écoles et nombre d'élèves est faible. Pour ce qui est des allocations d'enseignants, on estime qu'au Tchad 34% des différences inter-écoles primaires entre nombre d'enseignants ne s'expliquent pas par les différences entre nombre d'élèves, ce qui sur le plan international place le Tchad parmi les pays où la cohérence entre nombre d'élèves et nombre d'enseignants est la moins élevée. Au collège, la situation est pire : plus de la moitié des différences entre nombre d'enseignants alloués ne s'expliquent pas par les différences entre nombre d'élèves. Pour ce qui concerne les autres intrants scolaires, les résultats sont similaires : par exemple le degré de cohérence ne vaut que 35% pour ce qui est des manuels de lecture au niveau primaire. Les conséquences de cette mauvaise gestion dans la distribution des ressources sont les disparités flagrantes observées dans les conditions d'enseignement (cf partie 3.4).

iii) *Des ressources qui n'arrivent pas toujours à destination.* Une des raisons pouvant expliquer le manque de cohérence entre les ressources reçues par les écoles et le nombre d'élèves qu'elles accueillent réside dans les problèmes qui peuvent exister dans l'acheminement de ces ressources depuis le niveau central jusqu'aux écoles. L'analyse a mis en exergue des problèmes de ce type pour ce qui concerne la subvention aux APE pour rémunérer les

enseignants communautaires. Pour que la subvention atteigne effectivement ses bénéficiaires, il est nécessaire 1) que la ligne budgétaire programmée soit effectivement exécutée (ce qui ne semble pas avoir été le cas pour l'année 2003 d'après les Comptes administratifs nationaux) et 2) que les subventions atteignent effectivement les maîtres communautaires, sachant que la route entre le niveau central et les écoles est longue (grand nombre d'intermédiaires et distance importante pour les zones les plus reculées). Il serait probablement utile de disposer d'une enquête de traçabilité de la dépense publique (Public Expenditure Tracking Survey en anglais) pour évaluer la proportion des subventions atteignant les bénéficiaires.

iv) Des constructions scolaires très coûteuses. En comparaisons des autres pays, les salles de classe construites en dur et en semi-dur sont au Tchad particulièrement coûteuses. Ceci incite à réfléchir à une plus grande utilisation des modes alternatifs de constructions (même si leur durée de vie est moindre, en valeur annualisée ces modes alternatifs restent nettement moins chers) dans la mesure où les analyses montrent une absence d'impact du type de construction sur les acquisitions scolaires.

Une mauvaise transformation des ressources en résultats. En plus d'une grande variabilité dans les moyens reçus, les écoles diffèrent grandement de par leurs résultats (réussite au CEPE, test PASEC d'acquis scolaires, rétention des élèves en cours de cycle, % de redoublants). L'analyse statistique a permis, sur une base empirique d'identifier les facteurs scolaires les plus influents pour expliquer les différences de résultats entre écoles.

i) Certains facteurs scolaires sont plus efficaces que d'autres. En fonction de l'intensité de l'impact des facteurs scolaires et des coûts qui leur sont associés, il est possible de mettre en place une stratégie sélective dans l'utilisation des facteurs associés à l'amélioration des résultats (en termes de rétention et d'apprentissages). La réduction des redoublements a un impact positif sur la rétention et sur les acquisitions sans engendrer de coûts supplémentaires (en fait cela réduirait la dépense, cf partie 2.3.1). Les manuels scolaires (sur la rétention et sur les apprentissages), l'appui alimentaire (sur les apprentissages) l'équipement de la classe en mobilier (sur la rétention) sont des facteurs montrant une bonne efficacité. Pour ce qui est des caractéristiques des enseignants, ce sont les enseignants jeunes (de moins de 30 ans), les femmes et ceux de niveau académique inférieur au Bac qui, toutes autres choses égales par ailleurs font moins abandonner les élèves et ce sont les enseignants communautaires, les femmes et ceux de niveaux Bac qui ont les meilleurs résultats en termes d'apprentissages de leurs élèves. Contrairement aux idées reçues l'impact sur les apprentissages des enseignants fonctionnaires et des bâtiments construits en dur ne sont pas avérés alors qu'ils ont des coûts plus importants que les solutions alternatives.

ii) L'importance du temps scolaire effectif. Neuf années de scolarisation sont nécessaires au Tchad pour donner les mêmes chances d'alphabétisation qu'avec six années dans d'autres pays africains. Ceci montre l'importance du temps scolaire effectif, facteur essentiel des apprentissages qui peut sans doute être augmenté dans le cas tchadien notamment en progressant i) pour assurer que l'année scolaire commence en tous lieux le jour où cela est prévu (ce qui suppose que toutes les affectations soient faites en temps utile et que tous les enseignants aient regagné leur poste), ii) pour que les enseignements effectifs se poursuivent jusqu'à la fin officielle de l'année scolaire et iii) en agissant pour réduire l'absentéisme des enseignants en cours d'année scolaire et iv) en contextualisant l'emploi du temps scolaire en référence à la vie locale (par exemple au niveau provincial adaptation de l'année scolaire au calendrier

agricole, et au niveau local adaptation de la semaine scolaire au calendrier des marchés). Bien qu'il soit difficile de faire un décompte précis du temps global perdu, il est possible que ceci se monte en moyenne à 30% du temps en principe prévu pour les apprentissages (l'analyse PASEC indique que le nombre moyen de jours d'absence du maître s'établirait à 3,6 par mois). Des améliorations sur ce plan n'impliquent pas de coûts additionnels.

iii) Un besoin d'améliorer la gestion pédagogique. L'ensemble des différents facteurs dont l'impact a pu être établi sur la qualité des enseignements, n'explique qu'une faible partie de la variabilité observée dans les résultats. Des écoles disposant de ressources comparables peuvent avoir des résultats extrêmement différents. Ceci suggère que l'amélioration de la qualité de l'enseignement passera certes par une augmentation des moyens et du temps d'apprentissage, mais elle le sera sans doute davantage encore par l'amélioration de la gestion pédagogique et de la capacité du système à mieux transformer, au niveau local, les ressources existantes en résultats scolaires effectifs. L'introduction d'un pilotage par les résultats, largement absent de l'organisation actuelle de l'école au Tchad, constitue un point fondamental pour l'amélioration des apprentissages. Ceci passe certainement par i) la mise en place ou le renforcement de mécanismes et de structures instrumentées d'incitations, de suivi et de contrôle des pratiques et ii) le renforcement du mandat des communautés locales (APE et communautés villageoises). Les meilleurs résultats des enseignants communautaires, pourtant non formés, très peu payés et très peu diplômés trouvent probablement une explication du côté de la proximité plus importante entre les utilisateurs (les élèves et leurs parents) et les fournisseurs du service éducatif (des enseignants bien souvent issus des parents d'élèves).

. . . Et Une Efficacité Externe du Secteur Très Faible

Pour évaluer la pertinence de la structure des financements entre niveaux, il est important d'examiner dans quelle mesure celui-ci est en ligne avec les demandes de la société. De façon très globale, la société considère la fourniture de services éducatifs comme un investissement social dans la perspective d'en obtenir des dividendes dans les sphères économique et sociale lors de la vie adulte des individus :

Une Pyramide Scolaire Déséquilibrée Par Rapport Aux Demandes de l'Économie. Seuls 36% des sortants de l'université exercent un emploi correspondant à leur formation alors que 50% sont sans emploi et que les 14% restant exercent une activité sous-qualifiée par rapport à la formation reçue. Parmi les sortants du lycée, seuls 26% exercent un emploi correspondant à leur niveau de qualification. Le bilan formation-emploi pour les années récentes suggère pour sa part que la production de diplômés dans la partie haute du système est entre 7 et 8 fois excédentaire par rapport aux demandes de l'économie (on estime à environ 3000 le nombre annuel de sortants de l'enseignement supérieur et à seulement 400 le nombre annuel de nouveaux emplois de cadres).

Cet excédent en quantité de l'offre de la partie haute des systèmes éducatifs par rapport aux capacités d'absorption du marché du travail se justifie d'autant moins que les ressources manquent dans la partie basse des systèmes éducatifs pour fournir à l'immense majorité des actifs, ceux qui occupent les emplois agricoles et du secteur informel, une alphabétisation durable. Il est estimé que 62% des individus entrent dans la vie active sans avoir un enseignement primaire complet, alors que ceci constitue le socle minimum pour permettre des gains de productivité du travail dans le secteur informel de l'économie.

Des Valeurs Ajoutées pour le Développement Social Variables Selon Les Cycles. Concernant la sphère sociale, les analyses effectuées sur les diverses enquêtes de ménages récentes disponibles montrent sans ambiguïté que c'est dans la partie basse du système, et notamment dans le primaire, que se jouent la production des compétences sociales qui comptent, en particulier dans une perspective de lutte contre la pauvreté. Ceci vaut d'abord pour la rétention de l'alphabétisation à l'âge adulte, et plus fondamentalement pour la prévention contre le risque de pauvreté. Dans ces deux cas, les mesures disponibles montrent que la scolarisation au primaire et au premier cycle secondaire constitue l'investissement social de base. Ces effets bénéfiques de l'éducation de base ont également une dimension intergénérationnelle : les parents analphabètes ayant beaucoup moins tendance à scolariser leurs enfants alors que ce n'est plus le cas avec une scolarité primaire complète. Concernant les effets sur la santé maternelle et les chances de survie de l'enfant, on constate des effets positifs tant pour le primaire que pour le secondaire, mais c'est de nouveau dès l'achèvement du primaire qu'une part substantielle des effets sociaux positifs sont obtenus.

. . . Qui Incitent à Revoir les Investissements Publics par Cycle. Ces observations empiriques des effets des investissements éducatifs tant dans la sphère économique que sociale convergent de façon claire vers l'identification que, dans la situation présente, i) trop est fait dans la partie haute du système (enseignement technique et surtout supérieur) dont la cible est le secteur de l'emploi moderne et qui doit répondre sans excès à ses demandes tant en quantité qu'en qualité, et ii) pas suffisamment est fait dans la partie basse pour assurer que tous les jeunes puissent disposer au moins d'une scolarité primaire complète (davantage si cela est possible). Ce dernier point est essentiel pour que la société puisse envisager des progrès significatifs dans la productivité du travail dans le secteur traditionnel, dans la réduction de la pauvreté, dans la réduction de l'analphabétisme des populations, ainsi que des progrès dans les domaines de la population et de la santé.

. . . Et des Problèmes Importants d'Équité, Visibles sur Plusieurs Dimensions du Système . . .

Des Disparités Flagrantes Entre Groupes de Population Dans l'Accès à l'Éducation, Croissantes Avec le Niveau d'Enseignement

Des Disparités Importantes Entre Filles et Garçons. En 2004, seulement 3 filles pour 4 garçons accèdent au CP1. Les filles sont également proportionnellement plus nombreuses à abandonner en cours de cycle, ce qui conduit à n'avoir en fin de cycle primaire qu'environ une fille pour deux garçons. Les disparités selon le genre s'approfondissent encore à chaque segment du système, notamment du fait de taux de transition entre cycle nettement moins élevés pour les filles que pour les garçons (par exemple, 80% des garçons de CM2 atteignent le collège contre seulement 66% des filles). En classe de Terminale on ne compte plus qu'une fille pour cinq garçons.

Des Disparités Géographiques, Urbain-rural et Riches-pauvres Encore Plus Marquées. La zone d'habitat (urbain/rural) est une source de disparités encore plus importante que le genre. Il est estimé qu'un enfant en zone urbaine a en moyenne une probabilité d'accéder au CM2 supérieure de plus de deux fois à celle d'un autre se trouvant en milieu rural, (53% en milieu urbain contre 20% en milieu rural). Les écarts sont encore plus importants en croisant

la dimension urbain/rural et le genre. On estime à 63 % les chances d'accès au CM2 pour un garçon urbain et à seulement 12 % pour une fille rurale. Les différences entre départements sont également criantes ; si le taux d'achèvement du primaire est en moyenne au Tchad de 38 %, il s'échelonne de 10 % dans les départements de Batha Est et Ouest à près de 80 % dans celui du Tandjile Ouest. Les départements du Sud sont plus scolarisés que les autres, les problèmes d'accès au CP1 y sont globalement résolus et l'achèvement y est en moyenne plus élevé qu'ailleurs.

Le niveau de revenu est une source de disparités encore plus importante que les deux premières (genre et zone d'habitat) en matière de scolarisation. Dès l'enseignement primaire, on compte environ deux fois plus d'enfants issus des ménages les plus favorisés que d'enfants issus de ménages très pauvres. Ces disparités sont encore plus accentuées dans les niveaux post primaire au point où dans l'enseignement supérieur, 92% des étudiants sont issus des 20% des ménages les plus riches (aucun étudiant n'est issu des 40% de ménages les plus pauvres).

Des Orphelins du VIH/Sida en Nombre Croissant et Potentiels Victimes des Disparités. Même si l'on ne dispose pas de données spécifiques pour le Tchad, on sait que la demande scolaire des orphelins (notamment ceux orphelins de mère) est beaucoup plus faible et fragile que celle des enfants ayant leurs parents vivants. La pandémie du VIH/Sida fait partie des causes importantes de l'orphelinat en Afrique. Au Tchad, les estimations disponibles indiquent que le taux de prévalence devrait passer de 5% en 2003 à 10% en 2015. Ceci a pour conséquence que le nombre d'enfants orphelins à cause du Sida devrait atteindre environ 100 000 en 2015, soit 5% de la population d'âge scolaire³. On sait que, lorsque le nombre d'orphelins est faible, les systèmes traditionnels de solidarité sont en mesure de trouver les solutions appropriées pour prendre en charge les orphelins et minimiser les risques de non scolarisation. Cependant, au Tchad la projection estimée du nombre d'orphelins est inquiétante et semble au dessus de ce que peut prendre en charge le système traditionnel de solidarité. Cela signifie qu'il est important pour le Gouvernement de mettre en place dès maintenant les mécanismes de remédiation permettant de ne pas faire des orphelins du Sida (actuels et à venir) d'autres victimes des disparités dans l'accès à l'école.

Des Disparités Importantes dans l'Accès aux Ressources Publiques d'Éducation du Fait de la Structure du Système Éducatif

Une Structure de Coûts Unitaires Très Généreuse Pour les Niveaux Hauts du Système. . . Comme dans tous les systèmes éducatifs, les coûts unitaires (dépense par élève pour une année d'éducation) sont croissants avec le niveau d'enseignement. Cependant, au Tchad les différences de coût unitaires entre niveaux sont particulièrement élevées. En termes comparatifs, les coûts unitaires sont faibles au niveau primaire et secondaire, notamment du fait de la présence importante des enseignants communautaires et de taux d'encadrement très élevés (72 élèves par maître en moyenne au primaire) ; ils sont estimés à 7% du PIB par habitant au primaire, 27% au collège et 36% au lycée. En revanche, les coûts unitaires de l'enseignement technique et de l'enseignement supérieur sont particulièrement élevés. Ils sont estimés respectivement à 205% et 412% du PIB par habitant, soit

3. Une deuxième conséquence importante de l'évolution de la pandémie sur le système éducatif Tchadien concerne les enseignants. Il est estimé qu'en 2015, il sera nécessaire de recruter et former 400 enseignants additionnels (en plus de ceux nécessaires pour l'expansion du système) par an pour remplacer les malades et décédés.

des valeurs deux fois supérieures à ce qui est observé en moyenne dans les pays comparables. Une année d'études d'un étudiant du supérieur (en grande partie du fait des bourses) coûte à l'Etat tchadien autant que la scolarisation annuelle de 59 enfants du primaire.

... Qui Induit une Concentration Très Marquée des Ressources Publiques d'Éducation. La combinaison de la structure de la pyramide scolaire (environ 100% des enfants entrent au CPI mais seul 2% accède au supérieur) et de celle des coûts unitaires (structure très croissante selon les cycles d'enseignement) fait que la concentration des ressources publiques par l'élite tchadienne est très importante :

- 64% des ressources publiques d'éducation sont appropriés au cours de leur parcours scolaire par les 10% les plus éduqués (à comparer à 50% en moyenne dans les pays à taux d'achèvement du primaire similaire, et à 38% en moyenne en Afrique)
- A l'autre bout du spectre, les établissements communautaires des niveaux bas du système (au primaire où ces écoles sont majoritaires et au secondaire où le mode communautaire s'étend de plus en plus) sont financées par les familles, souvent parmi les plus pauvres du pays.

Qui Induisent Une Sélectivité Sociale Très Importante dans l'Accès aux Ressources, Peu Conforme Avec Une Stratégie Nationale de Réduction de la Pauvreté

Du fait de la grande appropriation des ressources par les plus éduqués et d'un accès aux niveaux hauts du système réservé aux plus favorisés (riches, urbains, garçons), la sélectivité sociale dans l'accès aux ressources publiques d'éducation est plus grande qu'ailleurs. On estime au final que les garçons captent 2 fois plus de ressources publiques d'éducation que les filles, les urbains captent 3,8 fois plus de ressources d'éducation que les ruraux et les plus riches captent 7 fois plus de ressources que les plus pauvres.

Des Disparités Importantes en Termes de Conditions d'Enseignement (problème d'équité dans l'accès aux moyens scolaires)

En plus de conditions d'enseignement particulièrement difficiles en moyenne au Tchad, on observe également une grande variabilité entre écoles autour de cette moyenne, ce qui crée une iniquité dans l'enseignement reçu. Par exemple au niveau du cycle primaire :

- le rapport élèves-enseignant est en moyenne de 72 mais varie de 40 à plus de 100 dans la majorité des écoles.
- on compte en moyenne 57% d'enseignants communautaires mais alors que ces derniers sont absents de certaines écoles, ils constituent la totalité du corps enseignant dans d'autres.
- Il en va de même pour la proportion d'enseignants formés, puisque la moyenne de 43 % d'enseignants formés recouvre des situations d'écoles qui varient entre aucun et la totalité du corps enseignant qui a bénéficié d'une formation.
- on estime la disponibilité en manuels de lecture et de calcul à seulement 1 pour 2,6 élèves en moyenne, mais ce ratio varie suivant les écoles de 1 pour 1,4 élèves à 1 pour 20 élèves.

Ces disparités sont parmi les plus significatives. Elles existent également sur d'autres indicateurs concernant les intrants scolaires comme les conditions d'enseignement, et ce à tous les niveaux d'enseignement.

Des Problèmes d'Équité Dans le Traitement des Enseignants

Un Différentiel Record de Rémunération pour des Agents Exerçant une Même Fonction. Le niveau de rémunération des enseignants est extrêmement différencié selon le statut. Dans le primaire, le salaire d'un enseignant fonctionnaire instituteur équivaut à environ 8,2 unités de PIB par habitant, ce qui est très élevé en termes comparatifs ; en moyenne en Afrique Subsaharienne le salaire des enseignants vaut 4,4 unités de PIB par tête, et 3,5 unités de PIB par tête en moyenne dans les pays les plus performants pour atteindre la scolarisation primaire universelle.

Pour la même fonction, la rémunération d'un enseignant communautaire de niveau II (ceux qui ont été formés) est estimé à 3,1 unités de PIB par habitant (soit 3 fois moins qu'un instituteur fonctionnaire), celle d'un enseignant communautaire de niveau I (non formé) à 1,7 unités de PIB par habitant (soit 5 fois moins) et celui d'un enseignant communautaire non subventionné à 0,3 (soit 24 fois moins). Au niveau du secondaire, les écarts de salaires sont également très marqués entre les enseignants fonctionnaires et les enseignants vacataires (les communautaires du secondaire).

Des Différences qui ne Trouvent pas Leur Justification par de Meilleurs Résultats des Élèves des Enseignants Fonctionnaires. Devant une telle ampleur dans les disparités de traitement entre les différentes catégories d'enseignants, il est pertinent de se demander si ces différences peuvent se justifier par de meilleurs résultats des enseignants fonctionnaires. Il n'en est rien, que l'analyse soit faite à l'aide des données sur les examens nationaux où sur la base de l'enquête avec tests standardisés du PASEC⁴, il apparaît que les élèves des enseignants fonctionnaires n'obtiennent pas, autres choses égales par ailleurs, de meilleurs résultats que les élèves recevant leurs cours d'enseignants communautaires. Au contraire, les analyses du PASEC montrent que les résultats des élèves d'enseignants communautaires sont très significativement meilleurs que ceux des enseignants fonctionnaires (instituteurs ou instituteurs adjoints).

Ces deux résultats (l'iniquité de traitement et les moins bons résultats des enseignants les mieux payés) incitent certainement à réajuster la politique salariale notamment sur la base d'une généralisation et d'une augmentation de la subvention accordée aux enseignants communautaires. Il est nécessaire enfin que les salaires atteignent effectivement les destinataires, ce qui i) ne semble pas être régulier au Tchad et ii) permettrait de réduire les mouvements de grèves, grèves qui pénalisent les élèves (les résultats de l'analyse PASEC montrent que les élèves des écoles ayant connu une grève ont de moins bons résultats que les autres).

. . . Qui Incitent à Revisiter le Programme Sectoriel Pour le Mettre Plus en Ligne Avec l'Intérêt Collectif et Durable

Un Besoin Essentiel d'Une Régulation des Flux d'Élèves au Sein du Système

Des Transitions Entre Cycle Plus Généreuses Qu'ailleurs. La situation observée actuellement au Tchad est d'une certaine façon la rançon du succès dans le développement des scolarisations construit au cours des 10 dernières années, mais la rançon d'un succès qui a été insuffisamment maîtrisé. En effet, on a pu noter que les effectifs scolarisés ont augmenté à tous les niveaux du système, et ce, en rythme de progression, même de façon plus intense dans le secondaire et le supérieur que dans le primaire. Cette dynamique est caractérisée

4. Programme d'Analyse des Systèmes Educatifs de la CONFEMEN : il s'agit de résultats provisoires en attendant le rapport officiel d'analyse.

d'une part par des taux effectifs de transition entre cycles qui ont progressé entre 1990 et 2003 (de 58 à 72% entre le primaire et le collège et de 57 à 80% entre le collège et le lycée) et d'autre part par des taux de transition qui, en 2003, sont spécialement élevés tant dans l'absolu qu'en termes comparatifs internationaux. Pour les 14 pays de la région pour lesquels les données sont disponibles, la moyenne des taux de transition est respectivement de 66 et 60% entre le primaire et le collège et entre le collège et le lycée ; le Tchad fait partie des pays pour lesquels les transitions sont les plus généreuses.

Une Tendance à la Continuité au Sein du Système Éducatif. Dans tous les systèmes éducatifs, il y a une tendance naturelle (du fait des demandes familiales comme de l'organisation des programmes d'enseignement) à la continuité, les élèves qui ont achevé un cycle envisageant essentiellement l'accès au cycle suivant. Cette tendance est très prononcée au Tchad avec les conséquences négatives qui ont été soulignées ci-dessus. Ces conséquences sont spécialement apparentes du fait que le pays est fondamentalement caractérisé par la dualité de son économie, avec un secteur moderne limité en nombre d'emplois (il représente environ 5,7% de la population active, ce chiffre n'augmentant que de façon très lente) et un secteur traditionnel (agro-pastoral et informel) qui assure (et assurera encore pour les 25 prochaines années) la très grande proportion des emplois au sein de la population active du pays (ce même secteur traditionnel dont l'amélioration de la productivité est freinée par le déficit de scolarisation de base). Dans ces conditions, la continuité au sein du système d'enseignement n'est pas durablement compatible avec la structure de l'économie qui, elle (et même si elle évolue et qu'il est pertinent d'anticiper son évolution) est caractérisée par la discontinuité. Il est important de noter que les difficultés notées plus haut, si rien n'est fait, créeront des tensions encore plus graves à l'avenir si l'augmentation (souhaitée) de la proportion de la classe d'âge qui achève le primaire augmente sans que pour autant ne s'installe une régulation des flux entre les cycles.

Des Inconvénients Clairement Perceptibles dans la Qualité des Services Offerts au Niveau Secondaire. Au cours des dernières années, il y a eu une pression forte pour l'extension des effectifs dans les deux cycles secondaires ; ainsi entre 1997/98 et 2003/04, les effectifs au collège et au lycée ont plus que doublé. Le Gouvernement a effectivement donné des chances nouvelles de scolarisation à sa population mais l'a fait sans pouvoir mobiliser les ressources nécessaires pour assurer que les services offerts conservaient une qualité adéquate. Au collège on fait appel de plus en plus aux enseignants vacataires, communautaires du secondaire, payés par les parents d'élèves et au lycée les tailles de classe ont augmenté pour atteindre en moyenne 54 dans les établissements publics, soit une des valeurs les plus élevées observées en Afrique. La dépense unitaire au lycée est estimée à 36% du PIB par habitant, près de deux fois moins que la moyenne régionale (64 % du PIB par habitant).

La Nécessité de Réguler les Flux Scolaires et les Arbitrages Entre Quantité et Qualité. Les problèmes dont il a été fait mention dans les sections précédentes et beaucoup de ceux relatifs à l'iniquité du système actuel trouvent leur source dans l'absence de régulation des flux des élèves au niveau secondaire, et il sera sans aucun doute indispensable que la politique éducative du secteur considère cet aspect. Sur le plan concret, cela pourra être opéré potentiellement à trois niveaux : i) entre le primaire et le collège, ii) entre le collège et le lycée et iii) dans l'accès au supérieur. Le poids donné à chacun de ces niveaux de transition doit bien sûr faire l'objet de discussion, mais il semble que les principes suivants pourraient être retenus :

- les effectifs du supérieur devront être contrôlés pour être raisonnablement en ligne avec les demandes du marché de l'emploi moderne tant en quantité (même s'il est

sans doute souhaitable de laisser des marges au-delà des demandes strictes du marché qui sont par ailleurs connues seulement de façon incertaine) qu'en qualité (ce qui impliquera sans doute des équilibres nouveaux entre enseignement court et long, professionnel et académique, scientifique et littéraire/juridique, . . .). Dans ce contexte, il importe de souligner qu'il n'est probablement ni politiquement ni économiquement souhaitable d'opérer une sévère régulation des flux entre la fin du lycée et l'accès au supérieur. L'essentiel de cette régulation serait à la fois plus équitable, plus rationnelle et moins difficile à gérer opérée à des niveaux antérieurs.

- sur cette base, le lycée constituerait alors de façon principale une préparation à l'enseignement supérieur. Les effectifs visés devraient alors anticiper les nombres qui auraient accès au supérieur; de nouveau, il sera évidemment pertinent de ne pas agir de façon stricte car il est souhaitable d'une part qu'il reste une sorte de compétition entre les élèves pour réussir et d'autre part qu'une certaine proportion des sortants entre sur le marché du travail sans avoir accès au supérieur. Sur le plan de la qualité, des améliorations très substantielles devraient être visées (notamment par référence à la situation actuelle) pour assurer une formation dans laquelle les études scientifiques auraient une part plus grande, les tailles de classe seraient réduites et où laboratoires, bibliothèques et informatique feraient partie intégrante des services offerts. Au lycée, la quantité serait contrôlée, mais l'accent serait placé sur la qualité.
- Au collège, des progrès devraient sans doute être faits pour améliorer la qualité des services, mais l'objectif premier serait de faire progresser la couverture autant qu'il est possible pour donner des chances de poursuite d'études à la plus grande proportion des jeunes qui achèvent le cycle primaire. La définition plus précise de ce qui sera effectivement possible dépendra d'une part des choix faits aux autres niveaux d'études et de la mobilisation des ressources pour le secteur et d'autre part des possibilités logistiques d'étendre les scolarisations à ce niveau d'études (construction de collèges, recrutement des enseignants). Ce dernier aspect est susceptible de jouer un rôle tant seront probablement intenses les pressions des jeunes sortant du primaire au fur et à mesure de l'amélioration du taux d'achèvement du primaire d'ici 2015. Ainsi le maintien du taux de transition à sa valeur actuelle supposerait qu'on puisse multiplier, en 12 années et par un facteur proche de 5, le nombre actuel des élèves scolarisés au niveau du collège; ceci constituerait une progression tout à fait considérable et sans doute peu vraisemblable, même dans l'hypothèse où les ressources financières le permettraient.

Accompagner la Régulation et Faciliter l'Insertion dans le Secteur Informel. Sans anticiper sur les choix structurels de politique éducative qui seront effectivement effectués par le Gouvernement, il ne fait pas de doute que la politique de régulation des flux aura pour conséquence que certains des jeunes du pays devront mettre un terme à leurs études académiques soit après le primaire soit après le collège. On pourrait sans doute arguer que, par référence à la situation actuelle où près de la moitié d'une cohorte n'achève pas le primaire, ce serait déjà un progrès sensible que tous les enfants puissent au moins disposer d'une scolarité primaire complète. Cela dit, le point fait plus haut sur la tendance à la continuité suggère que ceux qui devraient mettre un terme à leurs études en fin de primaire ou de collège (ainsi que leurs soutiens familiaux) percevront cela comme une frustration. Dans ce contexte et dans la perspective tout à la fois i) de rendre plus acceptable la nécessaire politique de régulation des flux et ii) de contribuer à leur insertion réussie dans le secteur informel de l'économie, il pourrait être pertinent de prévoir des formations professionnelles courtes. Ce point demandera à être travaillé davantage et sans doute faire l'objet d'expérimentations; il s'agira ainsi

d'identifier a) quelle proportion des jeunes potentiellement concernés pourraient bénéficier de ces formations, b) quelles formes diversifiées elles pourraient recouvrir et c) quel volume de ressources publiques pourraient être mobilisées en moyenne par jeune pour ces formations d'insertion. *L'enseignement technique et la formation professionnelle aurait alors le rôle double, d'une part de préparer les jeunes pour les métiers techniques du secteur moderne avec des effectifs compatibles avec les demandes prévisibles du marché du travail moderne, et d'autre part de contribuer à l'insertion réussie dans le secteur informel de l'économie tchadienne d'une certaine proportion des jeunes concernés par la régulation des flux d'élèves dans l'enseignement secondaire.*

Des Mécanismes d'Incitation ou de Désincitation de l'Accès Aux Différents Niveaux à Mettre en Place dans une Perspective d'Amélioration de l'Équité. Dans la perspective d'une régulation des flux, il importe de traiter de façon contingente les questions d'équité, qui on l'a vu dans la partie 3, sont particulièrement problématiques au Tchad. Il serait certainement dommage pour le système qu'une plus grande rigueur dans l'entrée aux cycles secondaires et à l'enseignement supérieur empêche l'accès, déjà très minoritaire, des plus défavorisés. Il convient donc probablement de réfléchir et de mettre en place des mécanismes d'incitation ou de désincitation suivant une approche différenciée par niveau d'enseignement.

- Au niveau de *l'enseignement de base*, l'objectif d'un achèvement universel est sans équivoque et le problème principal est clairement identifié par le diagnostic : les abandons en cours de cycle sont trop nombreux et ils sont dus en grande partie à la fragilité de la demande scolaire, notamment dans les zones les plus pauvres. Il convient donc sans aucun doute de stimuler la demande et cela passe certainement par *la généralisation aussi vite que possible de la formation et du subventionnement de l'ensemble des maîtres communautaires.*
- Pour ce qui est du *collège*, le diagnostic a montré que c'était à l'entrée à ce niveau que le système actuel perdait la plupart des enfants défavorisés (seuls 11% des élèves du collège sont issus des familles les 40% les plus pauvres du pays). Ceci incite à ce que *si une discrimination positive (sous forme d'une bourse par exemple) est mise en place c'est certainement au collège qu'elle prendrait du sens dans la mesure où pour les niveaux supérieurs (lycée et supérieur) les plus pauvres ne sont plus scolarisés.*
- A *l'enseignement supérieur*, le système actuel de bourses est particulièrement inefficace puisque i) il stimule une demande déjà très excédentaire par rapport aux besoins de l'économie et ii) il est particulièrement inéquitable puisque seuls les plus riches du Tchad peuvent en profiter (aucun étudiant n'est issu d'une famille parmi les 40% les plus pauvres du pays). *Même si l'on comprend les difficultés d'ordre politique par rapport à cette question, il ne fait pas de doute qu'une réforme du système de bourses est nécessaire pour mettre plus en ligne les comportements individuels avec l'intérêt collectif et durable.*

Un Besoin de Hiérarchiser les Priorités

Compte tenu du fait que le système éducatif fonctionne aujourd'hui avec un volume de ressources publiques réduit et qu'il devra forcément connaître un développement substantiel en quantité et en qualité, cela impliquera qu'il puisse mobiliser des ressources additionnelles, notamment celles issues du pétrole. Toutefois, il est tout aussi évident que celles-ci ne seront pas excessivement élastiques si bien que pour rester dans une perspective de soutenabilité financière à moyen terme, i) des choix difficiles de politique éducative structurelle devront être faits, ii) le ciblage des mesures nouvelles devra être étudié avec précaution et iii) l'amélioration de la gestion est indispensable. La définition de cette nouvelle par le gouvernement du pays pourra sans doute être facilitée par l'utilisation du modèle de sim-

ulation qui a été construit dans le contexte de ce travail. Dans cette perspective, il pourra être intéressant de s'appuyer sur une matrice de hiérarchisation et de préparation des choix de politique éducative qui résume un certain nombre des points discutés ci-dessus et dont une version de base est proposée ci-dessous :

	Niveau/Type	Objectifs		
		Quantité	Qualité.	
			Général	Spécifique
PARTIE BASSE DU SYSTEME	Pré-scolaire	Développement de la couverture		Favoriser le mode communautaire
	Primaire	Achèvement Universel Tx d'accès au CM2 = 100%	Améliorer	<ol style="list-style-type: none"> 1. Subventionnement et formation de tous les communautaires 2. Choix sélectifs des intrants 3. Allocation des moyens 4. Gestion pédagogique
	Collège	Accroissement des effectifs autant qu'il est possible en référence à l'augmentation des effectifs qui achèvent le primaire	Améliorer	<ol style="list-style-type: none"> 1. Subventionnement et formation de tous les vacataires 2. Réduire la taille des classes 3. Polyvalence des enseignants
PARTIE HAUTE DU SYSTEME	Lycée	Accroissement des effectifs maîtrisé pour anticiper les besoins en effectifs du supérieur	Améliorer très fortement (Sciences, laboratoire, informatique, langues)	<ol style="list-style-type: none"> 1. Réduire la taille des classes
	Technique et Professionnel	<ol style="list-style-type: none"> 1. Développer en fonction des demandes du marché du travail moderne 2. Faciliter la régulation des flux par des formations professionnelles courtes 	Rationalisation des filières (par secteur économique)	<ol style="list-style-type: none"> 1. Rationalisation des coûts 2. Améliorer les mécanismes d'insertion professionnelle
	Supérieur et recherche scientifique	Effectifs pour correspondre aux demandes quantitatives du marché du travail	<ol style="list-style-type: none"> 1. Rationalisation des filières (long/court, public/privé, acad./prof, sur place/ distance) 2. Assurer une production de recherche 	Rationalisation des coûts (notamment du système de bourses)