



Association pour le développement de l'éducation en Afrique

Biennale de l'éducation en Afrique
(Libreville, Gabon, 27-31 mars 2006)

Ecoles efficaces et amélioration de la qualité

Session parallèle B-1
Conditions et facteurs
d'efficacité des écoles de base

Etude locale sur les caractéristiques des écoles primaires
efficaces dans la province de Toamasina - Madagascar

par

RAJONHSON Lina et l'équipe d'éducateurs de Toamasina

Document de travail
en cours d'élaboration

NE PAS DIFFUSER

DOC B-1.1 +

• Version originale en français •

Ce document a été préparé par l'ADEA pour sa biennale (Libreville, Gabon, 27-31 mars 2006). Les points de vue et les opinions exprimés dans ce document sont ceux de(s) l'auteur(s) et ne doivent pas être attribués à l'ADEA, à ses membres, aux organisations qui lui sont affiliées ou à toute personne agissant au nom de l'ADEA.

Le document est un document de travail en cours d'élaboration. Il a été préparé pour servir de base aux discussions de la biennale de l'ADEA et ne doit en aucun cas être diffusé dans son état actuel et à d'autres fins.

© Association pour le développement de l'éducation en Afrique (ADEA) – 2006

Association pour le développement de l'éducation en Afrique (ADEA)

Institut international de planification de l'éducation

7-9 rue Eugène Delacroix

75116 Paris, France

Tél. : +33(0)1 45 03 77 57

Fax : +33(0)1 45 03 39 65

adea@iiep.unesco.org

Site web : www.ADEAnet.org

Table des matières

ACRONYMES ET ABREVIATIONS	5
1. ABREGE	6
2. RESUME.....	7
3. INTRODUCTION.....	9
4. CONTEXTE	10
5. CONCEPTION DE L'ETUDE.....	15
5.1. LES PARAMETRES DE LA CONCEPTION	15
5.2. DEROULEMENT DE L'ETUDE : ETAPES POUR MENER A BIEN L'ETUDE.....	17
5.3. LES FORCES ET FAIBLESSES DE CETTE METHODE	18
6. LE CADRE DE L'ETUDE	19
6.1. GENESE DU CADRE OBTENU.....	19
6.2. LES FACTEURS ET LES CARACTERISTIQUES INTEGRES DANS LE CADRE.....	19
7. LES RESULTATS.....	22
7.1. PRESENTATION DES RESULTATS	22
7.2. SYNTHESE DES RESULTATS PAR CARACTERISTIQUE.....	25
7.3. CONCLUSIONS PRINCIPALES	32
8. RECOMMANDATIONS	35

Liste des tableaux

Tableau 4.1. Taux d'accès et de rétention dans le primaire (en pourcentage), en 1977	11
Tableau 4.2. Evolution des inscriptions en primaire dans la province de Toamasina	14
Tableau 4.3. Structure d'administration du système primaire dans la province de Toamasina	14
Tableau 7.1. Catégorisation des écoles par rapport aux résultats des élèves et par rapport aux caractéristiques de l'étude	22

Liste des figures

Diagramme 7.1. Les liens entre les caractéristiques prioritaires et leur relation avec les résultats des élèves	32
--	----

ACRONYMES ET ABREVIATIONS

AGEPA	Amélioration de la Gestion de l'Education des Pays Africains
APC	Approche Par les Compétences
BEPC	Brevet Elémentaire du Premier Cycle
CAIEN/EP	Certificat d'Aptitude à l'Inspection de l'Education Nationale / de l'Enseignement Primaire
CAP/CEG	Certificat d'Aptitude Pédagogique pour les Collèges d'Enseignement Général
CAPEN	Certificat d'Aptitude Pédagogique de l'Ecole Normale
CAP/EP	Certificat d'Aptitude Pédagogique à l'Enseignement Primaire
CE	Cours Elémentaire
CIEP	Centre International d'Etudes Pédagogiques
CFEPCEs	Certificat de Fin d'Etude du Premier Cycle de l'Enseignement Secondaire (Equivalent du BEPC)
CISCO	Circonscription Scolaire
CLG	Comité Local de Gestion
CM 1 / 2	Cours Moyen 1 ^{ère} Année / 2 ^{ème} Année
CPEP	Conseiller Pédagogique de l'Enseignement Primaire
CP 1 / 2	Cours Préparatoire 1 ^{ère} Année / 2 ^{ème} Année
CRINFP	Centre Régional de l'Institut National de Formation Pédagogique
DIE	Direction de l'Inspection et de l'Encadrement
DIRESEB	Direction Inter-Régionale de l'Enseignement Secondaire et de l'Education de Base
DPEFST	Direction de la Planification de l'Education Fondamentale, Secondaire et Technique
DREN	Direction Régionale de l'Education Nationale
EPT	Education Pour Tous
FAF	<i>Fiombonana Antoka Amin'ny Fampanandrosoana</i> (Partenariat pour le Développement de l'Ecole)
FID	Fonds d'Intervention pour le Développement
FKL	Fokonolona (Communauté du Village)
FRAM	<i>Fikambanan'ny Ray Amandrenin'ny Mpianatra</i> (Association des Parents d'Elèves)
INSTAT	Institut National de la Statistique
MENRS	Ministère de l'Education Nationale et de la Recherche Scientifique
ONG	Organisation Non Gouvernementale
PASEC	Programme d'Analyse du Système Educatif de la CONFEMEN
PNAE I / II	Premier / Deuxième Programme National Pour L'amélioration de L'Enseignement
PSRDSE	Plan Stratégique de Réforme et Développement du Secteur Educatif
TCF	Test de Connaissances en Français
ZAP	Zone Administrative et Pédagogique

1. ABREGÉ

1. Durant ces 5 dernières années, suite aux efforts déployés par le Gouvernement Malagasy pour atteindre les objectifs du plan « Education Pour Tous », le taux de scolarisation dans le primaire ne cesse de s'accroître : le taux net est passé de 66,9% en 2000/2001 à 98,2% en 2004/2005 alors que le taux de redoublement reste fort et la qualité de l'enseignement non satisfaisante. Conscient de ce problème, le Ministère de l'Education Nationale a collaboré avec l'Association pour le Développement de l'Education en Afrique pour mener une étude sur l'efficacité des écoles primaires sur un échantillon de 30 écoles dans 10 circonscriptions scolaires de la province de Toamasina. Elle est similaire à celle menée en Ouganda en 2004.

2. Le but principal de l'étude est de déterminer les caractéristiques fondamentales des écoles d'une région qui, si elles étaient améliorées, pourraient rehausser le niveau des élèves. Le processus de cette étude permet également de développer les capacités des acteurs locaux à faire une analyse et une planification intégrées.

3. L'étude, menée par une équipe de 20 éducateurs locaux, se concentre sur une analyse qualitative et quantitative des variables identifiées au niveau école. L'enquête est guidée par un cadre conceptuel de 17 caractéristiques supposées prioritaires. L'analyse des résultats appuyée par une simple formule pour tester les corrélations des variables binaires (coefficient Q de Yule) puis ensuite, vérifiée avec le coefficient χ^2 de Pearson a dégagé en réalité les 8 caractéristiques prioritaires ci-après avec leur réseau d'interactions respectives.

4. Le soutien de la communauté, l'évaluation fréquente suivie de feed-back et le respect des obligations des enseignants par l'élaboration d'une planification des apprentissages, par la préparation des leçons et par la correction des devoirs des élèves suivie de remédiations sont fortement corrélées aux résultats scolaires. Les tâches pédagogiques et les tâches administratives du directeur ont des relations avec les résultats scolaires mais elles ne sont pas fortes. La supervision telle qu'elle est faite actuellement, la mise en œuvre des acquis de formation et les procédés d'enseignement / apprentissage n'ont pas de relations avec les résultats des examens ; cependant, l'équipe de recherche les a considérés comme prioritaires. Les recommandations qui découlent de l'étude préconisent la rénovation de la supervision de proximité.

2. RESUME

5. Durant ces 5 dernières années, suite aux efforts déployés par le Gouvernement Malagasy pour atteindre les objectifs du plan « Education Pour Tous », le taux de scolarisation dans le primaire ne cesse de s'accroître : le taux net est passé de 66,9% en 2000/2001 à 98,2% en 2004/2005 alors que le taux de redoublement reste fort (17% pour 2003-2004 et 2004-2005) et la qualité de l'enseignement non satisfaisante. Conscient de ce problème, le Ministère de l'Education Nationale a collaboré avec l'Association pour le Développement de l'Education en Afrique pour mener une étude sur l'efficacité des écoles primaires sur un échantillon de 30 écoles dans 10 circonscriptions scolaires de la province de Toamasina. Elle est similaire à celle menée en Ouganda en 2004.

6. Le but principal de l'étude est de déterminer les caractéristiques fondamentales des écoles d'une région qui, si elles étaient améliorées, pourraient rehausser le niveau des élèves. Le processus de cette étude permet également de développer les capacités des acteurs locaux à faire une analyse et une planification intégrées tout en entretenant leur attention à l'amélioration de l'efficacité de l'éducation primaire.

7. L'étude, menée par une équipe de 20 éducateurs locaux (chefs Cisco, inspecteurs, conseillers pédagogiques et directeurs d'écoles), se concentre sur une analyse qualitative et quantitative pointue des variables identifiées localement au niveau école. Elle consiste à analyser pourquoi certaines écoles ont de meilleures performances que d'autres, puis à identifier les caractéristiques qui influencent l'apprentissage des élèves et les obstacles qui entravent l'amélioration de ces caractéristiques et enfin à recommander une politique et un programme d'actions basés sur les résultats de l'étude et qui pourraient être intégrés dans les plans d'actions de la province.

8. Lors de la première phase de l'étude, l'équipe a défini les résultats scolaires des élèves, les facteurs déterminant l'efficacité d'une école, les caractéristiques correspondant à chaque facteur et les indicateurs de chaque caractéristique. Les résultats au CEPE des trois dernières années ont été considérés comme une mesure objective des résultats scolaires. Un cadre conceptuel de sept facteurs associés à vingt six caractéristiques définies chacune par un certain nombre d'indicateurs a servi de base pour le choix des dix sept caractéristiques supposées fondamentales dans les écoles. La deuxième phase de l'étude consiste à recueillir les données dans les écoles selon un guide qui permet l'uniformisation des types d'informations. Une équipe de deux personnes ont visité chacune des trente écoles pendant deux jours. Pendant un autre atelier, les données ont été résumées, classées puis analysées. L'interprétation des résultats appuyée par une simple formule pour tester les corrélations des variables binaires (coefficient Q de Yule) puis ensuite, vérifiée par le coefficient χ^2 de Pearson a permis de dégager huit caractéristiques prioritaires avec leur réseau d'interactions respectives et les recommandations qui s'ensuivent.

9. D'une part, trois de ces huit caractéristiques prioritaires ont une relation directe avec les résultats scolaires et sont reliées entre elles dont deux sont associées à des facteurs internes à l'école : l'évaluation fréquente et périodique et le respect des obligations (la préparation quotidienne des leçons, la correction des devoirs des élèves suivi de remédiations...) avec élaboration de planification ; la troisième est le soutien matériel et financier de la communauté et des différents partenaires qui favorise les comportements efficaces des différents acteurs de l'école entraînant l'amélioration de l'apprentissage des élèves donc leurs résultats scolaires.

10. D'autre part, les tâches pédagogiques et les tâches administratives du directeur ainsi que la mise en œuvre des acquis de formation sont prises comme des caractéristiques prioritaires bien que leur relation avec les résultats scolaires ne soit pas forte puisqu'elles ont une forte corrélation avec les trois caractéristiques précédentes dont elles favorisent l'existence dans les écoles. En effet, l'accomplissement de ces tâches perçu comme une bonne gestion de l'école encourage la communauté à contribuer davantage au soutien de l'école. Lorsque le directeur accomplit ses tâches administratives, il assume plus facilement ses tâches pédagogiques. En effet, les contrôles des outils de travail de l'enseignant visent à faire respecter par celui-ci ses obligations, entre autre l'élaboration d'une

planification des apprentissages et l'organisation d'évaluations fréquentes. La mise en application des acquis de formation n'est pas encore effective c'est pour cela que sa relation avec les résultats scolaires n'est pas forte. Toutefois l'équipe la considère comme une des bases de l'amélioration de la pratique de classe de l'enseignant.

11. Puis, la supervision est retenue comme caractéristique prioritaire bien que sa corrélation avec les résultats scolaires n'est pas forte et qu'elle n'est reliée ni avec les caractéristiques du facteur directeur efficace, ni avec celles de l'enseignant, ni avec celles du processus enseignement apprentissage. En effet, elle devrait améliorer l'efficacité du directeur et de l'enseignant. Et elle devrait avoir un rôle primordial dans le perfectionnement des pratiques de classe et des procédés d'enseignement / apprentissage qui sont les ponts de transfert de savoirs et de compétences aux élèves. Toutefois, vu les conditions dans lesquelles elle est accomplie actuellement : (1) les visites sont rares (75% des écoles ont reçu un jour de visite du chef ZAP par an et 35 celui d'un conseiller pédagogique). (2) quand l'encadreur arrive dans une école une partie des enseignants seulement reçoivent leurs visites (dans 24 écoles sur 30). (3) les observations des classe ne sont pas fréquentes (moins d'un tiers des enseignants entrevus ont été observés en classe), son incidence sur les résultats scolaires n'est pas effective. Actuellement, les procédés d'enseignement / apprentissage sont uniformes dans presque toutes les écoles, ils ne sont pas variés, ils sont traditionnels, à tendance magistrale et ne favorisent pas la participation active des élèves. Bien que les calculs statistiques n'ont pas montré la relation de cette caractéristique avec les résultats scolaires, elle a été considérée par l'équipe comme prioritaire.

12. Par ailleurs, d'autres caractéristiques sont présentes dans des conditions positives dans la province de Toamasina telle que la disponibilité des manuels et des matériels didactiques dans les écoles même si leur relation avec les résultats n'est pas prouvée à cause de l'uniformité de la situation et de leur utilisation non encore optimisée. On peut citer également le nombre de formations des enseignants. La mise en œuvre des acquis de formation en général et la pratique de nouvelles méthodes pédagogiques en particulier, restent réduites à cause de l'insuffisance quantitative et qualitative de l'encadrement des enseignants. Face à l'enclavement des écoles (qui augmente le temps de déplacement des encadreurs et diminue le temps d'encadrement), eu égard à l'accroissement des effectifs des écoles et des enseignants, le nombre de visites d'écoles et de classes demeure faible. Par ailleurs, les visites sont faites de manière expéditive. Et enfin, les écoles ont adopté des solutions plus ou moins provisoires aux problèmes de l'insuffisance de l'infrastructure aussi bien en nombre qu'en espace, atténuant ainsi les disparités entre les écoles.

13. Les résultats des questionnaires directeur de l'étude PASEC a permis de tirer les conclusions suivantes sur l'influence de l'environnement : (1) lorsqu' une communauté est plus isolée et moins développée, les résultats scolaires ont tendances à être faibles ; (2) la taille de l'échantillon n'a pas permis de conclure sur la relation de l'appui supplémentaire d'une ONG avec les résultats scolaires, il serait intéressant d'analyser ces données pour l'ensemble de l'échantillon PASEC ; (3) l'organisation pédagogique en classe normale est fortement corrélée avec les résultats scolaires.

14. Les recommandations qui découlent de l'étude préconisent la rénovation de la supervision par :

- la mise en place d'un dispositif de renforcement de la supervision de proximité qui est plus adéquate à la situation géographique et à la taille des écoles de la province: division d'une ZAP en plusieurs sous zones dont chacune est sous la responsabilité d'un directeur expérimenté;
- le renforcement des compétences des superviseurs de proximité à savoir le directeur d'école responsable de la sous zone et le chef ZAP.
- la focalisation du rôle des inspecteurs et des conseillers pédagogiques sur le suivi de l'expérience de la réorganisation de la supervision pour que les encadreurs de proximité assument effectivement et pleinement leurs nouveaux rôles.

3. INTRODUCTION

15. Durant ces 5 dernières années, suite aux efforts déployés par le Gouvernement Malagasy pour atteindre les objectifs du plan « Education Pour Tous », le taux de scolarisation dans le primaire ne cesse de s'accroître : le taux net est passé de 66,9% en 2000/2001 à 98,2% en 2004/2005 alors que le taux de redoublement reste fort (17% pour 2003-2004 et 2004-2005) et la qualité de l'enseignement non satisfaisante. Conscient de ce problème, le Ministère de l'Education Nationale a collaboré avec l'Association pour le Développement de l'Education en Afrique pour mener une étude sur l'efficacité des écoles primaires sur un échantillon de 30 écoles dans 10 circonscriptions scolaires de la province de Toamasina. Elle est similaire à celle menée en Ouganda en 2004.

16. Le but principal de l'étude est de déterminer les caractéristiques fondamentales des écoles d'une région qui, si elles étaient améliorées, pourraient rehausser le niveau des élèves. Le processus de cette étude permet également de développer les capacités des acteurs locaux à faire une analyse et une planification intégrées pour l'amélioration de l'efficacité de l'éducation primaire et ultérieurement, de mettre en œuvre les acquis selon leur responsabilité respective. Une des motivations du MENRS est la possibilité d'utiliser les résultats de l'étude dans la conception de projets locaux d'amélioration des résultats scolaires financés par les fonds catalytiques.

17. Pour bénéficier des données de l'étude du Programme d'Analyse du Système Educatif de la CONFEMEN (PASEC) réalisée à Madagascar en 2004/2005 sur un échantillon représentatif du pays, les écoles, objet de cette étude ont été tirées de l'échantillon PASEC. Pendant 3 mois une équipe de 20 chercheurs, à majorité d'éducateurs chevronnés de la province de Toamasina avec le soutien de 2 consultants, a défini les caractéristiques des écoles étudiées supposées avoir une influence sur les résultats scolaires. Puis, une enquête dans les écoles a été menée et l'équipe a analysé avec un regard objectif les données collectées pour dégager les conclusions et aboutir aux recommandations rapportées ici. La méthodologie utilisée combine des données quantitatives avec des observations notées pendant les visites d'écoles.

18. Le chapitre 4 donne la situation de l'éducation primaire à Madagascar et dans la province de Toamasina. Le chapitre 5 décrit la conception de l'étude et la méthodologie adoptée. Le chapitre 6 définit le cadre conceptuel de l'étude qui intègre sept facteurs de l'école: le directeur, l'enseignant, les matériels didactiques et fournitures scolaires, le processus d'enseignement / apprentissage, la supervision, le soutien de la communauté et des partenaires et l'infrastructure. Les caractéristiques relatives à chaque facteurs et les indicateurs correspondants à chaque caractéristique y sont aussi détaillés. Le chapitre 7 présente les résultats de l'étude. L'équipe a retenu huit caractéristiques prioritaires. Les calculs statistiques ont prouvé que le soutien de la communauté, le respect des obligations de l'enseignant avec l'élaboration d'une planification et l'organisation d'évaluations fréquentes ont une forte relation avec les résultats scolaires. Il a été démontré que les tâches administratives et pédagogiques du directeur d'école et la mise en œuvre de la formation n'ont pas de relations fortes avec les résultats des élèves mais l'équipe les a retenues parmi les prioritaires à cause de leur corrélation avec les trois précédentes. La supervision et les procédés d'enseignement / apprentissage ont été retenus comme des caractéristiques prioritaires bien qu'ils n'aient aucune relation avec les résultats scolaires (d'après les calculs). En effet, les chercheurs pensent que les procédés d'enseignement / apprentissage est le pont qui relie les savoirs et les acquis de l'enseignant aux savoirs et compétences des élèves et qu'une supervision bien faite et adéquate est une des clés de l'efficacité de l'école. Les recommandations du chapitre 8 parle de la réorganisation de la supervision de proximité avec des visites fréquentes pendant lesquelles les responsables observent les pratiques de classe, contrôlent les préparations des enseignants et les évaluations des élèves, s'entretiennent avec les directeurs et les maîtres et donnent des feed-back.

4. CONTEXTE

4.1 La Situation de l'Éducation Primaire à Madagascar

Vers la fin des années 80, une série d'études a été entreprise pour le développement du système d'éducation et de formation à Madagascar et a abouti en 1987 au premier Programme National pour l'Amélioration de l'Enseignement ou PNAE I. Le programme avait pour axes d'intervention : l'amélioration de la qualité de l'enseignement, la maîtrise de la gestion des flux, le contrôle rigoureux des coûts et financement, l'amélioration de la gestion du système d'éducation et de formation, la réorganisation de la formation professionnelle et la formation post-secondaire. Après la revue de la mise en œuvre du PNAE I et pour une meilleure redynamisation du système éducatif malgache, le deuxième Programme National pour l'Amélioration de l'Enseignement ou PNAE II, ayant comme objectifs généraux, entre autres, l'universalisation de l'enseignement primaire, a été élaboré et mis en œuvre par différents projets financés dans le cadre des coopérations multi et bilatérales. Cette réalisation s'est faite dans le cadre d'une approche systémique qui préconise une démarche ascendante et graduelle, suscite l'engagement et la responsabilisation des communautés et entités locales afin de permettre la mise en place d'une gestion rationnelle, rentable et maîtrisable, d'une communication fluide puis la restauration de l'orthodoxie de l'école. En 2003, Madagascar présente aux bailleurs le Plan Stratégique de Réforme et de Développement du Secteur Educatif (PSRDSE). Il repose sur la mise en œuvre d'un plan d'action axé sur l'introduction de nombreux changements et innovations dans le système éducatif malgache visant à atteindre des objectifs de l'EPT en 2015 dont l'universalisation et la gratuité de l'éducation fondamentale avec un taux de redoublement de 5% et un taux d'achèvement de 100%.

4.1.1 Présentation générale du système de l'éducation primaire

19. L'éducation primaire malgache d'une durée de 5 ans est sanctionnée par le Certificat d'Études Primaires Élémentaires (CEPE). Ce niveau d'enseignement est obligatoire et l'âge officiel d'admission est de 6 ans. Elle est formée de 3 cours : Cours Préparatoire (2 ans), Cours Élémentaire (1 an) et Cours Moyen (2 ans). Pour une continuité d'apprentissage à l'intérieur d'un cours, le redoublement se situe aux passages entre cours. La scolarité est gratuite dans les écoles publiques (81% des élèves malagasy étudient dans les écoles primaires publiques en 2004-2005) mais payante dans les écoles privées. Toutefois, dans le renforcement des partenariats public privé, une des innovations du PSRDSE consiste à la prise en charge par l'État du paiement des salaires des enseignants si l'écolage mensuel n'excède pas 800 ariary (0,4 \$). Par ailleurs, toutes les écoles primaires sans distinction bénéficient des dotations de manuels et de kits scolaires et d'exonération des frais d'inscription.

20. Les écoles de petite taille¹ représentent la majorité des établissements de Madagascar. Ce fait entrave la gestion rationnelle et efficace des ressources et plus particulièrement des enseignants. Elles ont fait l'objet d'un échantillonnage spécifique dans *L'étude sur la progression scolaire et les performances académiques à Madagascar* réalisée en 2004 par l'Université Cornell, le MENRS et l'INSTAT (GLICK Peter & al., 2004). Elles sont caractérisées par un degré d'enclavement supérieur à la moyenne, un indice élevé de pauvreté des familles et des parents à faible niveau d'éducation. Leurs indicateurs de fonctionnement et de résultats sont systématiquement inférieurs à la moyenne

1. ¹ Définies dans l'étude de GLICK & al, 2004 *Sur la progression scolaire et les performances académiques à Madagascar* par un nombre d'élèves inférieur (74 élèves) à la médiane nationale (140 élèves).

nationale, et leur amélioration représente le principal défi posé aujourd'hui au système éducatif malgache.

21. Les taux de survie et les niveaux d'apprentissage sont faibles surtout pour les enfants issus des familles pauvres: en 1997, si le taux d'accès en 11^{ème} est de 81%, le taux de survie en 7^{ème} est de 33% et le taux de scolarisation en 7^{ème} de 27%. Les taux de redoublement sont élevés, de l'ordre de 30%. Les études ont montré que cette inefficience du système provient de plusieurs raisons tels que l'insuffisance d'éveil avant l'accès à l'école par rapport aux demandes du curriculum (l'école maternelle n'existe que dans le secteur privé et dans les centres urbains), la faible maîtrise de la langue d'enseignement, le manque de pertinence des contenus des curricula (programmes trop chargés entraînant la non assimilation des savoirs par les élèves, les contenus inappropriés à l'âge et au niveau de développement des élèves), la faible capacité méthodologique de l'enseignant, des ratio élèves/maître supérieurs à 60, rendant difficile le suivi individuel et les activités de remédiation.

22. Il faut souligner la bonne scolarisation des filles, équivalente à celle des garçons. Les disparités entre les régions sont elles aussi moins flagrantes. Les différences sont surtout importantes entre les zones rurales et les zones urbaines et entre les groupes de population (riches/pauvres). Ces inégalités s'expliquent par les écarts dans les taux d'accès en première année du primaire et dans les taux de survie.

Tableau 4.1 : Taux d'accès et de rétention dans le primaire (en %), 1997

	Taux d'accès en 11 ^{ème}	Taux de survie en 7 ^{ème}	Taux de scolarisation en 7 ^{ème}
Milieu urbain	99	61	60
Milieu rural	75	16	12
20% les plus riches	99	70	70
40% les plus pauvres	66	9	6

Source : Banque Mondiale, 2001

4.1.2 Progrès national sur la réforme et la capacité de gestion de la réforme

23. Depuis Octobre 2003, Madagascar met en oeuvre le Plan Stratégique de Réforme et de Développement du Secteur Educatif (PSRDSE) qui inclut un plan EPT et qui prend en considération les nouvelles orientations du gouvernement visant à faire de l'Education l'une des bases fondamentales de redressement et de développement durable du pays. Il y affirme sa priorité politique pour l'Éducation Pour Tous, en vue, entre autres, de l'universalisation et de l'amélioration qualitative du premier cycle fondamental. Cette priorité comprend à la fois une accélération de l'accès à l'enseignement fondamental, un achèvement universel du premier cycle fondamental et une maîtrise des flux au niveau de l'enseignement secondaire. Depuis deux ans, l'éducation formelle à Madagascar est regroupée dans un seul ministère : le Ministère de l'Education Nationale et de la Recherche Scientifique. Ce plan, réactualisé en 2005 et validé par les bailleurs de fonds, a permis d'accéder à des financements additionnels, dont le Fond catalytique de l'Initiative *Fast Track*.

24. La réduction du taux de redoublement a été admise comme priorité dans le plan d'action EPT. Le MENRS a pris depuis 2003 des mesures administratives telles que l'instauration du système de cours, l'augmentation du temps d'apprentissage effectif de l'élève (renforcement des contrôles administratifs de la présence des enseignants, la diminution des absences liées à la perception du salaire). Des mesures pédagogiques sont également prises :

- la mise en place de l'Approche Par les Compétences (en phase de généralisation pour le CP en 2005/2006) entraînant une révision des curricula et une réforme du système d'évaluation ;

- le renforcement du dispositif national de formation et la généralisation des formations des enseignants en gestion des classes multigrades et en pédagogie des grands groupes ;
- la diffusion de supports pédagogiques pour les maîtres ;
- La distribution de manuels scolaires à tous les élèves du public et du privé pour améliorer les conditions d'apprentissage (10 699 100 manuels correspondant à un ratio de 0,86 manuel/élève et 370 100 guides pour les enseignants).

Un programme d'amélioration de la gestion du système éducatif (initiative AGEPA) est dans sa phase de pré généralisation actuellement. Les mesures de mobilisation sociale réalisées sont encore ponctuelles.

25. Les ressources allouées au secteur de l'éducation primaire sont passées de 39% à 49% des dépenses totales du MENRS entre 2002 et 2004¹. Afin d'augmenter l'accès et la rétention des élèves à l'école les charges parentales ont été diminuées par la distribution de kits scolaires aux élèves (5 455 465 en 2003-2004 et 2004-2005), l'exonération des droits d'inscription à l'école primaire, la subvention des enseignants recrutés par les associations des parents d'élèves (FRAM) et la prise en charge des écolages dans certaines écoles privées. Des fonds (caisses-écoles) ont été transférés aux écoles primaires publiques et privées du pays pour améliorer la situation des établissements et augmenter la capacité d'initiative des communautés scolaires locales. Les conditions des enseignants fonctionnaires en classe sont prises en considération par l'octroi de primes de craie et d'éloignement.

26. Malgré la construction de nouvelles salles de classe (1423) et le recrutement d'enseignants (7500 enseignants FRAM et 2000 maîtres contractuels), le système n'est pas arrivé à faire face à l'explosion des effectifs qui a dépassé de loin les prévisions (près d'un million entre 2002-2003 et 2004-2005) suite aux actions d'incitation à la scolarisation. Les enseignants travaillent toujours dans des conditions difficiles (60 élèves/maître). Toutefois des signes d'amélioration de la qualité de l'éducation sont constatés : le taux de redoublement bien qu'élevé est passé à 17% pour 2003-2004 et 2004-2005 et le taux d'achèvement (47% en 2002-2003) est de 60% en 2004-2005.

4.2 La Situation de l'Education Primaire dans la Province de Toamasina

27. La structure administrative de l'éducation au niveau d'une province est la Direction Inter Régionale de l'Enseignement Secondaire et de l'Education de Base (DIRESEB²). Celle de Toamasina englobe 18 Circonscriptions Scolaires (CISCO). Chaque CISCO est divisée en Zone d'Administration Pédagogique ou ZAP. Le Chef ZAP est responsable en moyenne d'une dizaine d'écoles.

4.2.1 Présentation générale du système de l'éducation primaire

28. La Province de Toamasina sur la côte mi-septentrionale à l'est de Madagascar est habituellement désignée comme « le poumon de l'île » : la majeure partie de l'import-export s'y effectue. Outre les activités rizicoles, dans sa partie occidentale l'Alaotra essentiellement, la population de la région est également réputée pour ses plantations de giroflin et de caféier dont les produits destinés à l'exportation tiennent une grande place dans l'économie du pays. La région, par ailleurs, a de fortes potentialités sur de multiples plans, touristiques et industrielles entre autres et son développement harmonieux doit aller de pair avec le renforcement des capacités de ses habitants, ce qui suppose en premier lieu de grands efforts à entreprendre dans l'amélioration de l'éducation et de l'enseignement des forces vives actuelles et futures du lieu. Cependant, la présence de forêt primaire jointe à la forte pluviosité rendent difficile l'accès à plusieurs régions de la province.

29. Au plan éducatif, la structure commune à l'ensemble de l'île qui subira des réajustements incessamment, est fonctionnelle dans le Faritany de Toamasina : la Direction Interrégionale au niveau du chef-lieu supervise 18 Circonscriptions Scolaires installées dans les districts. Les chefs de Zone Administrative et Pédagogique sont chargés de la liaison des établissements dans les communes avec les hiérarchies du système.

30. La province de Toamasina compte actuellement 3000 établissements scolaires. En 2002, les écoles à cycle complet³ représentent 54% des écoles de la province. Le taux net de scolarisation en 1996-1997 est 71,5%, supérieur de 6 points à la moyenne nationale. Le problème de manque d'enseignants est assez important dans la province. Le ratio élèves-maître est de 61 en 1997-1998 contre 52 pour l'ensemble national. Le ratio élèves-salle suit la même tendance que le ratio élèves-maître. Si l'accès en 11^{ème} est supérieur (2,3 points) à la moyenne nationale, le taux de survie en 5^{ème} année d'études est plus faible (2 points) traduisant ainsi la faible efficacité interne du système.

4.2.2 Evolution et capacité régionale de gestion des réformes

31. Durant la période allant de 1998 à 2004, les provinces en général et celui de Toamasina en particulier ont bénéficié des efforts entrepris par le gouvernement dans le cadre de l'Education Pour Tous. A titre d'exemple, l'augmentation très significative des élèves inscrits dans le Primaire dans la province de Toamasina et dans les dix Circonscriptions Scolaires ciblées par l'étude, illustre cet avancement dans le domaine de l'accès à l'éducation (tableau 2). Le nombre des enseignants est passé de 6123 en 1988/1999 à 10300 en 2004/2005 mais le ratio élèves/maître reste élevé, supérieur de 8 points par rapport à la moyenne nationale, il est de 68/maître en 2004-2005. Cependant, le pourcentage des redoublants dans le secteur public accuse une amélioration : il est passé de 35% en 2002/2003 à 18% (mais il est de deux points supérieurs à la moyenne nationale du secteur public) en 2004/2005.

Tableau 4.2 : Evolution des inscriptions en primaire dans les CISCOS cibles de l'étude de la province de Toamasina :

CISCOS cibles de l'étude	Année Scolaire 1998/99	Année Scolaire 2004/05
Moramanga	28 099	47 771
Toamasina I	25 645	32 653
Toamasina II	17 330	40 627
Ambatondrazaka	34 199	52 938
Vatomandry	14 929	30 000
Mahanoro	26 194	59 445
Brickaville	19 824	38 322
Vavatenina	21 523	38 567
Fénériver Est	30 400	66 306
Amparafaravola	27 930	47 486
Province Toamasina	358 827	652 555

Source : *Annuaire Statistiques MENRS*

32. Le système de supervision et de gestion des différents acteurs du système des écoles primaires n'arrive pas à suivre l'accroissement de l'effectif des élèves. Le tableau ci-dessous présente l'administration de l'enseignement primaire dans la province de Toamasina, basée sur les données 2004-2005. Le réseau de 3 348 écoles enregistre 652 555 élèves et emploie 3 348 directeurs et 10 300 enseignants. Ces écoles sont sous le contrôle administratif et pédagogique de 227 chefs ZAP qui rendent compte à l'un des 18 Chefs CISCO. Ces derniers et les Chefs ZAP sont responsables des collectes des données statistiques des écoles, de l'encadrement pédagogique des enseignants et du bon déroulement du CEPE. Les Chefs CISCO envoient les rapports à l'une des DREN (nouvelle structure qui remplace la DIRESEB) et au MENRS.

Tableau 4.3 : Structure d'administration du système primaire dans la province de Toamasina

Désignation	Acteurs du système					
	Elèves	Maîtres	Directeurs	Chefs ZAP	Chefs CISCO	DREN

Effectifs		652 555	10 300	3 348	227	18	3
Nombre moyen supervisé par l'acteur indiqué dans chaque colonne	Elèves		63	195	2875	36 253	652 555
	Maîtres			3	45	572	10 300
	Directeurs				15	186	18
	Chefs ZAP					13	76
	CISCO						6

Source : statistiques MENRS

5. CONCEPTION DE L'ETUDE

5.1. Les paramètres de la conception

33. *Finalité* : La finalité de l'étude est d'identifier les caractéristiques fondamentales des écoles primaires de la province de Toamasina, qui, si elles étaient améliorées pourraient rehausser le niveau des élèves. Le processus de cette étude permet également de développer les capacités locales à faire une analyse et une planification intégrées tout en entretenant leur attention à l'amélioration de l'efficacité de l'éducation primaire et ultérieurement, de mettre en œuvre les acquis selon leur responsabilité respective. L'étude vise surtout à :

- a. Analyser pourquoi certaines écoles ont de meilleures performances que d'autres ;
- b. Identifier les caractéristiques qui influencent l'apprentissage des élèves et les obstacles qui entravent l'amélioration de ces caractéristiques ;
- c. Recommander une politique et un programme d'actions basés sur les résultats de l'étude et qui pourraient être intégrés dans les plans d'actions de la province

34. *Portée* : L'étude a été menée dans la province de Toamasina. Bien qu'un net progrès ait été constaté sur l'accès dans cette province et ailleurs dans le pays, les taux de survie des élèves sont peu élevés, principalement parmi les enfants issus de familles pauvres, les redoublements sont bien trop fréquents, et le niveau d'apprentissage reste faible. Beaucoup de ces problèmes trouvent leur explication dans une gestion peu cohérente du processus d'allocation des enseignants aux écoles, dans une mauvaise organisation du temps et dans une gestion peu efficace du processus pédagogique dans les écoles et dans les classes. Devant cette situation, et a fortiori dans le contexte de l'objectif de l'Education Pour Tous qui prévoit de consacrer des ressources supplémentaires très importantes à l'éducation primaire, il est nécessaire de trouver les mécanismes et les outils qui permettent d'améliorer la gouvernance de ce secteur.

35. Les performances des écoles sont très différentes et il est important de vérifier quelles caractéristiques spécifiques contribuent à l'apprentissage efficace des élèves. Les résultats pourraient être utilisés dans les plans d'actions d'amélioration de la qualité de l'éducation de la province et du ministère. L'étude se concentre sur une analyse qualitative et quantitative pointue des variables identifiées localement au niveau école. Deux sortes de variables sont identifiées, les indicateurs des résultats scolaires et les caractéristiques dont dépendent ces résultats. L'équipe de chercheurs (définie plus bas) a discuté tous les indicateurs de résultats scolaires possibles et a finalement choisi le résultat de l'examen de fin d'études du primaire (CEPE) comme le plus objectif dans la mesure de la performance des écoles. L'utilisation du taux d'achèvement de l'école a été aussi envisagée mais les données sur les proportions ne sont pas toujours disponibles. Par contre elle a intégré le taux de redoublement en 2005. Les caractéristiques à étudier et les indicateurs des données à collecter ont été définis durant la phase de conception du projet dans le cadre conceptuel. Ce cadre est décrit en détail dans le chapitre IV et est présenté en Annexe II. L'étude n'a pas considéré les facteurs en dehors de l'école (facteurs familiaux et sociaux économiques) à l'exception de l'environnement étudié par les questionnaires PASEC.

36. *Période* : L'étude s'étend sur 3 mois intensifs allant de Octobre 2005 à Décembre 2005. L'équipe a été réunie en atelier pour concevoir le projet et préparer la descente dans les écoles. Les enquêtes sur terrains ont été effectuées immédiatement après. L'exploitation et l'analyse des données se sont faites pendant un deuxième atelier de l'équipe.

37. *L'équipe de chercheurs* : Elle est composée de 22 membres de telle façon que tous les acteurs du système soient représentés. Quatorze sont des responsables et des directeurs d'école dans les 10 circonscriptions scolaires ciblées par l'étude, 2 travaillent à la DIRESEB de Toamasina et 4 dans les directions centrales du ministère. Ils sont aidés par deux consultants. Parmi les 20 chercheurs, 3 sont des chefs CISCO, 3 sont des inspecteurs de l'éducation primaire (2 femmes et 1 homme), 4 sont des formateurs dans des centres de l'Institut National de Formation Pédagogique (1 femme et 3

hommes), 3 sont des conseillers pédagogiques(1 femme et 2 hommes), 6 sont des directeurs d'écoles déchargés de cours (2 femmes et 4 hommes) et 1 est responsable de l'évaluation des acquis des élèves au ministère. Chacun a plus de 17 ans d'expérience dans le secteur de l'éducation. Les consultants ont guidé ce groupe d'éducateurs expérimentés, à discuter et à réfléchir sur la situation de l'éducation primaire dans leur région et à identifier les facteurs qui pourraient contribuer à l'efficacité de l'école.

38. Ce groupe a développé ensemble la conception de la recherche et les outils de collecte de données. A l'exception des consultants, chaque membre a participé à la collecte de données dans les 30 écoles. Enfin, le groupe a analysé les données et émis les conclusions et les recommandations qui sont présentées dans ce rapport, avec les consultants comme facilitateurs (Annexe I : les membres de l'équipe de recherche).

39. *Choix des écoles et échantillonnage* : Durant l'année scolaire 2004/2005, Madagascar a entrepris le PASEC. Ce programme procède à des recherches sur les acquisitions des élèves en liaison avec le contexte scolaire et le milieu socio-économique dans le but de caractériser les modes d'organisation scolaire les plus efficaces et d'isoler des conditions optimales d'enseignement dans les pays francophones participants. Il évalue les acquis des élèves de deuxième (CP2) et cinquième (CM2) années du cycle primaire en langues et en mathématiques. Les instruments (épreuves, questionnaires) et les procédures (échantillonnage, passation) du PASEC sont standardisés afin d'aboutir à une comparabilité internationale. Toutefois, les originaux des instruments d'enquête ainsi que les procédures ont été adaptés au contexte national sans pour autant nuire à la comparabilité internationale. La collecte des données a été effectuée dans un échantillon de 180 écoles primaires représentatif de l'ensemble des écoles malgaches. Pour chaque école, 15 élèves par niveau ont été tirés au hasard soit en tout 2677 élèves en CP2 et 2215 en CM2. En outre, les enseignants des élèves cibles ont subi le test de connaissance du français (TCF, organisé par le CIEP de Sèvres).

40. L'étude locale des caractéristiques des écoles efficaces aborde une approche plus qualitative de l'évaluation des acquis des élèves. Pour enrichir l'étude PASEC, la décision est donc prise de choisir les 30 écoles de la province de Toamasina comme échantillon de l'étude. Suite aux contraintes temps et conditions climatiques (début de la saison de pluie), les deux écoles de la CISCO de Maroantsetra sont devenues difficilement accessibles et ont été remplacées par 2 autres écoles de mêmes strates de la province même. Ces écoles sont situées dans 10 circonscriptions scolaires dont Toamasina I, Toamasina II, Fénériver Est, Vavatenina, Brickaville, Vatamandry, Mahanoro, Moramanga, Amparafaravola, Ambatondrazaka. L'échantillon est représentatif des écoles malgaches en général et de Toamasina en particulier. On y trouve des écoles urbaines et rurales, publiques ou privées, à effectif élevé ou de petite taille, à cycle complet ou incomplet. On y trouve aussi des écoles à bons et à faibles résultats scolaires.

41. *Instruments de recherche et méthodes* : L'étude a utilisé deux sortes d'instruments. Premièrement l'équipe de recherche a élaboré un guide pour la collecte des données à partir du cadre des caractéristiques et des indicateurs. Ce guide a dirigé les chercheurs dans les observations, les interviews et les prises de note lors de la descente dans les 30 écoles. Deuxièmement, les questionnaires directeur et maîtres PASEC ont été réutilisés.

42. Dans les 30 écoles, les chercheurs explorent les caractéristiques qui influencent les résultats scolaires auprès des directeurs d'écoles, des enseignants et des élèves.. Les élèves ciblés par le PASEC ont été suivis particulièrement. Une équipe de deux chercheurs est responsable de chaque école. Chaque équipe se rend dans 3 écoles. Dans chaque école, des observations de classe de la CP2 jusqu'en CM2 ont été réalisées (entre 2 et 11 classes suivant l'école sauf dans l'école 30 qui était fermée⁴).

43. Des documents du directeur ont été vérifiés tels que : cahier de présence des maîtres, cahier de procès verbal des conseils des maîtres, cahier de procès verbal des différentes réunions avec les parents d'élèves ou autres entités de la communauté locale, registre des élèves, les fiches primaires d'enquête, le cahier des visites de l'école, le cahier d'inventaire. Parmi les documents du maître, le cahier journal, les fiches de préparation de leçon, le cahier d'encadrement (dans lequel tout superviseur doit noter ses observations), le cahier de notes des élèves, les répartitions des leçons ont

été examinés. Les cahiers des élèves ont été consultés. Cent trente cinq observations de classes ont été effectuées dans 29 écoles. Les manuels, les matériels didactiques, les fournitures scolaires (des élèves et des maîtres), les tables bancs et les salles de classes ont été observés et recensés.

44. *L'approche analytique* : Après la descente dans les écoles, chaque équipe a organisé ses notes et les a mises dans un même dossier. Durant l'atelier d'analyse des données, les informations obtenues par école pour chaque caractéristique incluse dans l'étude sont résumées puis discutées. Puis, chaque école est classée « forte » ou « faible » à partir des indicateurs de la caractéristique. Ensuite, la corrélation entre cette caractéristique et les résultats des élèves a été établie à partir de l'analyse de ce qui a été observé et des mesures statistiques tempérées par les expériences professionnelles des membres de l'équipe. Enfin, on a vérifié les relations entre les différentes caractéristiques.

45. L'équipe a discuté les données qualitatives recueillies pendant les visites et les corrélations ont été établies à partir du coefficient Q de Yule⁵, une simple formule pour tester les corrélations entre des variables binaires avec des tables 2x2, et du coefficient χ^2 de Pearson. La petite taille de l'échantillon et la simplicité de cette analyse qualitative ont permis à l'équipe d'utiliser uniquement les coefficients comme guide de discussion pour conclure aux caractéristiques clés à l'apprentissage des élèves.

5.2. Déroulement de l'étude : étapes pour mener à bien l'étude

46. *Conception de l'étude* : Durant un atelier d'une semaine, l'équipe a produit un cadre conceptuel de l'étude où sont inclus les facteurs déterminants de l'apprentissage des élèves. Pour chacun de ces facteurs identifiés, l'équipe a défini les caractéristiques puis leurs indicateurs respectifs pour les rendre concrets et observables à l'école. Pendant la deuxième semaine de l'atelier, le cadre définitif des facteurs qui influencent les résultats scolaires dans la province de Toamasina a été élaboré avec leurs définitions, leurs caractéristiques et leurs indicateurs. Les discussions ont été enrichies par les expériences nationales et internationales des membres de l'équipe de recherche.

47. A la fin de la première semaine de l'atelier, un guide de collecte de données avec seulement 2 caractéristiques a été testé dans cinq écoles de la ville de Toamasina. Cette simulation a permis à l'équipe de voir l'approche à adopter pour s'introduire à l'école, faire les observations, mener les interviews et les enquêtes en tant que chercheur et non en tant que responsable quelconque dans le système afin d'éviter les biais dans les informations et de tester le guide. Ils se sont également entraînés aux prises de notes de ce qu'ils voient. L'équipe s'est rendu compte que le guide doit être le plus précis et le plus concret possible. Cette expérimentation a été nécessaire pour guider l'équipe dans la priorisation des facteurs et des caractéristiques du cadre conceptuel et dans la détermination des indicateurs qui permettent de différencier les écoles. Des 26 caractéristiques supposées déterminantes, 17 ont été retenues pour cette étude.

48. *Collecte de données* : Un guide de collecte de données relatives aux 17 caractéristiques a été conçu. Par souci d'objectivité, les chercheurs ne sont pas allés dans les écoles de leur circonscription scolaire. Chaque équipe est formée de deux personnes de fonctions différentes et de zones de travail différentes. L'opération a été supervisée par la consultante nationale. Elle s'est déroulée du 7 au 25 Novembre 2005. Les chercheurs restent 2 jours dans chaque école. Plusieurs écoles sont difficilement accessibles et nécessitent des heures de marche à pied. Les observations de classe n'ont pas pu être effectuées dans une école car elle a été fermée⁶.

49. *Analyse et exploitation des données* : Cette étape a duré deux semaines. Les chercheurs ont discuté et classé les 30 écoles de la province de Toamasina en fonction des données recueillies pour chaque indicateur selon chaque caractéristique et selon les résultats au CEPE des 3 dernières années. Ils ont développé une matrice montrant les écoles avec leur catégorisation pour chaque caractéristique. Puis, ils ont calculé chaque fois le coefficient Q de Yule. Des tableaux résumant ces indicateurs par école ont été remplis puis analysés. L'équipe a analysé la matrice de catégorisation sur

les caractéristiques, les notes explicatives qui ont été préparées pour aboutir aux caractéristiques qui expliquent les résultats des élèves. Puis, elle a discuté et établi comment les caractéristiques déterminantes agissent sur les résultats des élèves et / ou agissent entre elles. Une étude de l'impact de l'environnement des écoles sur les résultats des élèves a été faite à partir de 4 items du questionnaire directeur du PASEC. Elle a alors tracé le diagramme d'interaction des caractéristiques avec les commentaires qui expliquent comment s'établit l'interaction. Puis, elle a discuté les obstacles qui empêchent l'amélioration de ces caractéristiques identifiées et ce qu'il faut faire pour les améliorer. Elle a formulé un programme de recommandations qui pourrait être mis en œuvre par la province pour remédier à la situation.

50. Les consultants ont utilisé les notes prises durant les ateliers et les discussions pour rédiger le rapport qui est discuté et validé par l'équipe lors d'un atelier pour aboutir au rapport final. Ce dernier est présenté aux décideurs et responsables du système éducatif de la province de Toamasina pour qu'ils puissent émettre leurs observations mais surtout discuter des possibilités d'utilisation des résultats de l'étude en vue d'améliorer les plans d'actions de la région.

5.3. Les forces et faiblesses de cette méthode

51. Cette méthode qui s'appuie en majeure partie sur les responsables locaux est une occasion de renforcement de compétences des éducateurs locaux. De plus, elle implique les responsables du début jusqu'à la fin du processus et non uniquement lors de la collecte de données comme c'est souvent le cas. C'est une opportunité pour eux d'avoir une vision nette et formelle de ce qu'ils connaissent intuitivement ou même des fois, dont ils ne soupçonnent même pas l'existence. La déconcentration de la gestion de l'éducation s'est effectuée depuis un certain temps et on peut dire qu'elle est presque effective dans l'administration, ce qui n'est pas le cas de la pédagogie. La méthode adoptée par cette étude donne une opportunité aux responsables pédagogiques des structures décentralisées de réfléchir et de se pencher aux entraves à l'amélioration de l'apprentissage de l'élève de la région. Elle s'appuie sur les connaissances de la région sans rejeter les expériences nationales et internationales.

52. Toutefois, elle a des faiblesses, comme tout ce qui n'est pas purement quantitative, certaines appréciations dépendent de l'observateur. Pour éviter le biais dû à la subjectivité, les indicateurs doivent être précis, concrets et détaillés. La préparation de la descente dans les écoles a été une phase importante du processus : tous les membres de l'équipe doivent se mettre d'accord sur ce qu'il faut observer et noter pour un indicateur donné afin de pouvoir comparer la performance des écoles sur cet indicateur.

6. LE CADRE DE L'ETUDE

6.1. Genèse du cadre obtenu

53. Avant de chercher les facteurs qui ont un impact sur la performance d'une école, l'équipe a essayé de trouver une définition opérationnelle des résultats scolaires. Ils sont partis de la définition de la qualité de l'éducation donnée par Kenneth N. Ross & Lars Mahlck⁶. Ensuite, les Chercheurs ont commencé par définir en groupe les caractéristiques qu'ils pensent avoir une influence sur les résultats scolaires dans les écoles de leur région. Leurs définitions devraient être réalistes et assez concrètes pour que les observations à travers les écoles puissent être reportées de la même façon par différents observateurs (pour assurer les mêmes descriptions du même phénomène dans différentes écoles). Cependant, elles devraient aussi être assez générales pour être rencontrées sous différents degrés dans les écoles afin de permettre la catégorisation plus tard. Un premier draft du cadre conceptuel des facteurs déterminant l'efficacité des écoles de la province de Toamasina a été élaboré .

54. L'équipe s'est inspiré du cadre conceptuel des facteurs qui déterminent l'efficacité de l'école en Afrique subsaharienne⁷ pour reformuler et finaliser la présentation du cadre comme suit :

- Le facteur qui influence la performance de l'école ;
- Les caractéristiques associées à chaque facteur définissant les écoles de la région vont être étudiées ;
- Les indicateurs de chaque caractéristique qui devront permettre aux chercheurs d'estimer le niveau de performance de l'école par rapport à ladite caractéristique et par la suite de comparer ce niveau avec ceux des autres écoles étudiées.

6.2. Les facteurs et les caractéristiques intégrés dans le cadre

55. Les résultats des élèves ont été classés en 3 types : les performances académiques des élèves, la performance de leur participation, l'évolution des comportements des élèves et leur performance dans les activités extrascolaires. Les mesures du troisième type de résultats des élèves ont été laissées de côté car elles s'avèrent difficiles.

56. L'équipe a retenu 7 facteurs qu'elle suppose avoir une influence sur les résultats scolaires des élèves de la province de Toamasina :

- Directeur efficace
- Le soutien de la communauté
- La supervision
- Le processus d'enseignement et d'apprentissage efficace
- Soutien matériel
- Enseignant efficace
- Infrastructure

57. Des caractéristiques définissent chaque facteur . Exemple, 3 caractéristiques pour le facteur directeur efficace: « ses tâches pédagogiques », « ses tâches administratives », « ses tâches relationnelles ». En tout, 26 caractéristiques sont associées aux 7 facteurs retenus. A son tour, chaque caractéristique est précisée par des indicateurs déterminant son niveau dans une école. Par exemple, les tâches pédagogiques du directeur efficace sont assumées correctement si :

- Il contrôle et vise les outils de travail de l'enseignant (cahier journal, répartition, cahier de roulement, registre d'appel, emplois du temps des élèves, fiches pédagogiques) ;
- Préside les conseils des maîtres axés principalement sur l'amélioration des pratiques de classe.
- Encadre les enseignants c'est-à-dire :
 1. Il soutient techniquement et moralement ses enseignants et les encourage pour l'apprentissage de leur métier

2. Il vérifie l'application des acquis de formation par des observations de classe (inopinées et/ou à la demande).

Le niveau de performance d'une école pour cette caractéristique se mesure au degré d'existence des indicateurs ci-dessus. Le cadre est constitué de 7 facteurs, 26 caractéristiques et 76 indicateurs (cf. Annexe II).

58. Le temps et les ressources mis à la disposition de l'étude sont assez limités. L'équipe de recherche ne peut pas étudier sur le terrain les 26 caractéristiques du cadre. Elle a choisi 17 caractéristiques supposées prioritaires à étudier durant les visites d'écoles. Elles sont considérées avec leurs indicateurs respectifs pour la conception du guide de collecte des données. Le paragraphe suivant donne un résumé de ces caractéristiques.

59. Pour le facteur « directeur efficace », les membres de l'équipe ont décidé d'associer deux caractéristiques du cadre pour l'étude :

- ses tâches pédagogiques (décrites dans le paragraphe 62) ;
- ses tâches administratives. Ces dernières sont faites correctement si le directeur contrôle la présence des enseignants, s'il élabore et met en œuvre un projet d'école pédagogique ou non, s'il dresse un bilan de chaque bimestre, de l'année écoulée et prend les dispositions nécessaires y afférentes.

60. Le facteur « soutien des parents, des partenaires et de la communauté » est efficace lorsque les parents et la communauté contribuent à un soutien matériel et financier de l'école. Ceci est observé d'une part par l'apport en main d'œuvre et/ou en fonds pour l'aménagement, la réhabilitation et /ou la construction par les entités précitées; d'autre part par les cotisations et /ou les levées de fonds qu'ils organisent et enfin par la mise en place d'un comité de recensement des enfants scolarisables et l'appel fait à l'officier d'état civil pour l'établissement d'acte de naissance.

61. « La supervision » favorise l'efficacité de l'école si les responsables pédagogiques (Inspecteur, Chef CISCO, Conseiller Pédagogique, Chef ZAP, Assistant Pédagogique) effectuent les différentes tâches d'encadrement. Cette caractéristique sera évaluée par la fréquence de leur visite et par les activités menées au cours de ces visites : les observations de classe, le contrôle des affichages obligatoires des enseignants, les entretiens avec les enseignants ou le directeur et le feed-back.

62. Pour le facteur « processus d'enseignement et d'apprentissage efficace », toutes les caractéristiques du cadre sont jugées importantes de par leur incidence sur les résultats scolaires.

- Les procédés d'enseignement sont variés si les enseignants utilisent les travaux individuels, les discussions en classe, les travaux de groupes, les explications, les séances de questions/réponses et l'encadrement des élèves faibles par les forts.
- La participation active des élèves à la leçon est observée par plusieurs indicateurs : les élèves écoutent attentivement les explications et les consignes et y réagissent ; ils posent des questions à l'enseignant ou à leurs camarades pour avoir plus d'éclaircissement ; ils répondent aux questions ; ils discutent entre eux ; ils exécutent les consignes ; ils utilisent les manuels et les matériels didactiques mis à leur disposition ; ils participent à l'élaboration des résumés de leurs leçons (résumé - schéma).
- La caractéristique : les devoirs à domicile sont fréquents, donnés plus d'une fois par semaine à partir de la 3^{ème} année a 4 indicateurs : les enseignants donnent des devoirs de maison (application ou médiation) ; les devoirs de maison sont contrôlés (par l'enseignant ou le chef de groupe) ; les enseignants font une correction collective et commentent les devoirs ; les enseignants procèdent aux remédiations.

- Il y a respect de la planification des apprentissages si le temps imparti aux différentes disciplines et thèmes prévus est respecté par les enseignants et si les élèves exécutent les exercices et devoirs dans les temps prévus.
- L'évaluation est fréquente et suivie de feed-back est observée quand les évaluations sont périodiques et adaptées au niveau de classe ; quand elles se font sous forme d'examen, d'interrogations écrites et orales et quand les enseignants procèdent à des évaluations d'orientation en début d'année scolaire de manière à les utiliser (formation de groupe hétérogène, remédiations...).

63. Une école bénéficie « d'un soutien matériel » effectif si,

- d'une part, les élèves ont suffisamment de manuels et de fournitures scolaires c'est-à-dire chaque élève dispose en classe de manuels par discipline ; ils peuvent amener leurs manuels à la maison et ont avec eux des cahiers, une ardoise et de quoi écrire.
- D'autre part, les matériels didactiques sont mis à la disposition de l'enseignant dont l'indicateur est l'existence à l'école de balance, de globe terrestre, de cartes, de planches pédagogiques, de manuels et de guides pour chaque discipline.

64. Cinq des neuf caractéristiques associées à « l'efficacité de l'enseignant » sont retenues pour l'étude.

- Sa formation académique et pédagogique est évaluée respectivement au moins par le BEPC et le CAE/EP.
- La mise en œuvre des acquis de formation est effective s'il est capable d'utiliser et de diversifier les méthodes et procédés pédagogiques et s'il a enseigné le même cours pendant plusieurs années successives.
- Il élabore une planification des apprentissages s'il planifie son enseignement apprentissage, les compositions et les examens en tenant compte du calendrier scolaire et des programmes en vigueur.
- La fabrication de matériels didactiques est constatée quand les enseignants fabriquent des matériels didactiques nécessaires et quand ils sont utilisés par les enseignants et les élèves au cours des apprentissages.
- Quant au respect des obligations, il est observé par la préparation des leçons, la mise à jour du cahier journal, la correction des devoirs et l'existence de remédiation aux erreurs des élèves.

65. Finalement, l'équipe a associé au facteur « infrastructure », les salles de classes équipées dont les indicateurs sont : l'existence de tableaux noirs en bon état et de grandes ardoises pour les travaux de groupe, de tables bancs avec autant de places assises que d'élèves et enfin de salles de classe adaptées à l'effectif des élèves.

66. Les résultats décrits dans la suite de ce rapport, ont été établis à partir du guide de collecte de données basées sur les indicateurs énoncés dans les précédents paragraphes.

7. LES RESULTATS

7.1. Présentation des résultats

67. Ce chapitre rapporte les données et les informations collectées par l'équipe de recherche dans les trente écoles de l'échantillon ainsi que les conclusions déduites des caractéristiques jugées fortement influentes sur les résultats scolaires. Les écoles sont notées « fort » ou « faible » sur les performances scolaires des élèves. Ensuite elles sont catégorisées « fort » ou « faible » par rapport à chacune des 17 caractéristiques retenues dans l'étude à partir des indicateurs. Les résultats de la catégorisation des écoles en « fort » / « faible » par rapport aux résultats scolaires et par rapport aux caractéristiques de l'étude sont résumés dans le tableau 7.1 ci-après. L'école N°30 n'est pas catégorisée par rapport aux caractéristiques évaluées à partir des données des observations de classes car l'école était fermée durant la période de visite⁸. Certaines données, n'existent pas toujours dans les écoles.

68. Les résultats scolaires sont mesurés par les taux de réussite au CEPE durant les trois dernières années. Les trois écoles (10, 15 et 22) n'ont pas de résultats scolaires relatifs à la 5^{ème} année car ce niveau n'existe pas, elles ne sont pas catégorisées par rapport aux résultats scolaires. Douze écoles sont catégorisées « fort » par rapport aux résultats scolaires et 15 « faibles ». Les résultats au CEPE sont complétés par les notes aux tests PASEC en 2^{ème} et en 5^{ème} années du primaire, par le taux de élèves en CM2 (2005) qui n'ont jamais redoublé et par le pourcentage de redoublant en 2005 (annexe IV). Les tests PASEC se rapportent à trois disciplines : mathématiques, français et malagasy. Les deux écoles de remplacement ne possèdent pas des notes PASEC en fin de la cinquième année car leurs tests ont été faits en début d'année scolaire (octobre 2005). Dans l'ensemble, les résultats des tests PASEC ne sont très brillants, toutefois, les résultats en CP2 sont meilleurs par rapport à ceux de la CM2. Les résultats des tests PASEC confirment la catégorisation des écoles « fort » et « faible » en résultats scolaires basée sur les résultats au CEPE. Les écoles classées « fort » ont eu la moyenne au moins dans un niveau aux tests PASEC à l'exception d'une école. La moyenne des scores de l'échantillon aux tests PASEC est inférieure à la moyenne des scores de Madagascar sauf pour le pré test de 5^{ème} année. Le taux de élèves en CM2 (2005) qui n'ont jamais redoublé n'est pas disponible dans le tiers de l'échantillon c'est pour cela qu'il n'a pas été considéré dans la catégorisation.

69. L'analyse des données, des coefficients Q de Yule et des coefficients χ^2 de Pearson a débouché sur les huit caractéristiques prioritaires suivantes :

- Contribution et soutien matériel et financier de la Communauté ;
- Evaluation fréquente et suivie de feed-back ;
- Respect des obligations et élaboration d'une planification des apprentissages
- Tâches pédagogiques du directeur efficace ;
- Tâches administratives du directeur efficace ;
- Supervision par les responsables pédagogiques ;
- Procédés d'enseignement variés ;
- Mise en oeuvre des acquis de formation ;

Les trois premières ont une robuste corrélation avec les résultats scolaires. Les deux suivantes ont des relations évidentes avec les résultats des élèves quoique moins fortes. Les trois dernières n'ont aucune relation mais l'équipe pense qu'elles devraient en avoir. Vingt sept écoles sont catégorisées par rapport aux résultats des élèves d'après le tableau 4 suivant. L'école 30 n'est pas catégorisée par rapport aux caractéristiques évaluées pendant les observations de classe.

Tableau 4 : Catégorisation des écoles par rapport aux résultats des élèves et par rapport aux caractéristiques de l'étude :

TABLE « FORT » / « FAIBLE »																			
RS	FC	DE		SC	Sup	PEA					SM		EE					IF	
	NE	TP	TA	CS	Sup	PE	PAE	DD	RP	EF	MF	MD	FAP	MO	EP	FMD	RO	SE	
Fo	1	Fo	Fo	Fo	fa	Fo	Fo	Fo	Fo	Fo	Fo	Fo	fa	Fo	Fo	fa	Fo	Fo	
Fo	2	fa	Fo	Fo	Fo	fa	Fo	fa	Fo	fa	Fo	fa	Fo	Fo	Fo	fa	fa	fa	
Fo	5	Fo	fa	Fo	fa	fa	Fo	fa	fa	Fo	Fo	fa	Fo	Fo	Fo	fa	Fo	fa	
Fo	8	Fo	Fo	Fo	fa	Fo	Fo	Fo	Fo	Fo	Fo	Fo	Fo	Fo	Fo	Fo	Fo	fa	
Fo	11	Fo	Fo	Fo	Fo	Fo	Fo	Fo	fa	Fo	fa	Fo	fa	Fo	Fo	fa	Fo	Fo	
Fo	12	Fo	Fo	Fo	fa	Fo	Fo	Fo	fa	Fo	fa	fa	Fo	Fo	Fo	fa	Fo	fa	
Fo	13	fa	fa	fa	fa	fa	Fo	Fo	fa	fa	Fo	Fo	fa	fa	fa	fa	fa	fa	
Fo	14	Fo	fa	Fo	Fo	fa	fa	Fo	fa	Fo	Fo	Fo	fa	fa	Fo	Fo	Fo	fa	
Fo	17	Fo	Fo	Fo	fa	fa	Fo	Fo	Fo	Fo	Fo	Fo	Fo	Fo	Fo	Fo	Fo	fa	
Fo	19	fa	fa	Fo	Fo	fa	Fo	fa	Fo	Fo	fa	Fo	Fo	Fo	Fo	fa	Fo	fa	
Fo	20	Fo	fa	Fo	Fo	Fo	Fo	Fo	Fo	Fo	fa	Fo	Fo	Fo	Fo	fa	Fo	fa	
Fo	30	Fo	Fo	Fo	Fo	-	-	-	-	-	fa	Fo	Fo	-	-	-	-	fa	
fa	3	fa	fa	Fo	fa	Fo	Fo	fa	Fo	Fo	Fo	fa	fa	Fo	fa	fa	fa	fa	
fa	4	Fo	Fo	Fo	fa	fa	Fo	fa	fa	Fo	Fo	Fo	Fo	Fo	Fo	fa	Fo	Fo	
fa	6	Fo	Fo	Fo	fa	Fo	Fo	fa	Fo	Fo	Fo	fa	Fo	Fo	Fo	fa	fa	Fo	
fa	7	fa	Fo	fa	fa	fa	Fo	Fo	Fo	fa	fa	Fo	fa	fa	Fo	fa	Fo	fa	
fa	9	fa	fa	Fo	fa	fa	Fo	Fo	fa	fa	fa	Fo	Fo	Fo	fa	fa	fa	Fo	
fa	16	fa	fa	Fo	Fo	Fo	Fo	fa	fa	fa	fa	fa	Fo	fa	fa	Fo	fa	Fo	
fa	18	Fo	fa	Fo	fa	fa	Fo	Fo	fa	fa	Fo	Fo	Fo	fa	fa	fa	fa	fa	
fa	21	fa	fa	fa	fa	fa	fa	fa	fa	fa	Fo	fa	fa	Fo	fa	fa	fa	fa	
fa	23	Fo	fa	fa	Fo	fa	Fo	Fo	fa	Fo	Fo	fa	fa	fa	fa	fa	fa	fa	
fa	24	fa	fa	Fo	fa	Fo	Fo	Fo	Fo	Fo	fa	fa	fa	Fo	fa	fa	fa	fa	
fa	25	Fo	fa	fa	Fo	fa	Fo	Fo	fa	fa	Fo	Fo	Fo	Fo	fa	fa	fa	fa	
fa	26	fa	fa	Fo	fa	Fo	Fo	fa	Fo	fa	fa	Fo	Fo	fa	Fo	Fo	Fo	fa	
fa	27	Fo	Fo	Fo	fa	Fo	Fo	Fo	Fo	Fo	Fo	Fo	fa	fa	Fo	fa	Fo	fa	
fa	28	fa	fa	fa	fa	fa	Fo	Fo	fa	fa	Fo	Fo	fa	fa	fa	fa	fa	fa	
fa	29	Fo	fa	fa	fa	Fo	fa	Fo	fa	fa	fa	Fo	Fo	Fo	Fo	fa	Fo	fa	
12Fo 15fa	tot	16Fo 11fa	11Fo 16fa	20Fo 7fa	9Fo 18fa	12Fo 14fa	23Fo 3fa	17Fo 9fa	12Fo 14fa	15Fo 11fa	16Fo 11fa	18Fo 9fa	16Fo 11fa	17Fo 9fa	16Fo 10fa	5Fo 21fa	14Fo 12fa	6Fo 21fa	
Q		0,55	0,58	0,76	0,6	-0,02*	0,39	0,28	0,28	0,74	-0,03	0,33	0,27	0,59	0,87	0,41*	0,85	-0,29	
ECI	10	fa	fa	Fo	fa	fa	Fo	fa	fa	Fo	Fo	fa	Fo	Fo	Fo	fa	Fo	fa	
	15	fa	fa	Fo	Fo	fa	fa	fa	fa	fa	fa	fa	Fo	fa	fa	fa	fa	fa	
	22	Fo	fa	fa	fa	fa	Fo	fa	fa	fa	fa	Fo	Fo	fa	fa	fa	fa	fa	

Les trois écoles (10, 15, 22) ne sont pas catégorisées par rapport aux résultats des élèves car, sans CM2, elles n'ont pas de résultats au CEPE ; c'est la raison pour laquelle elles sont placées en dessous des coefficients Q qui mesurent les corrélations des caractéristiques avec les résultats scolaires..

LEGENDE DES VARIABLES							
Facteurs		Caractéristiques					
DE	Directeur Efficace	TP	Tâches Pédagogiques	TA	Tâches Administratives		
SC	Soutien de la Communauté	CS	Contribution et soutien financier				
Sup	Supervision						
PEA	Processus d'Enseignement / Apprentissage	PE	Procédés d'Enseignement	PAE	Participation Active des élèves	DD	Devoirs à Domicile
		RP	Respect de la Planification	EF	Évaluation Fréquente		
SM	Soutien Matériel	MF	Existence de Manuels et de Fournitures				
EE	Enseignant Efficace	MD	Existence de matériel Didactique	FAP	Formation Académique et Pédagogique	MO	Mise en Oeuvre des acquis de formation
		EP	Élaboration d'une planification des apprentissages	FMD	Fabrication de Matériel Didactique	RO	Respect des Obligations
IF	Infrastructure	SE	Salles de classe Equipées				
FC	Facteurs						

RS	Résultats Scolaires
NE	Numéros des écoles
tot	Total
ECI	Ecoles à Cycle Incomplet

7.2. Synthèse des résultats par caractéristique

70. Cette partie décrit par caractéristique les constatations dans les écoles. Les relations des 17 caractéristiques avec les résultats scolaires ainsi que les corrélations entre elles y sont commentées. L'influence de l'environnement, tirée des résultats des enquêtes PASEC y sont également traités.

71. *Les tâches pédagogiques du directeur efficace* : Le cadre des caractéristiques a posé comme hypothèse que lorsque le directeur d'école assume correctement ses tâches pédagogiques, les résultats scolaires sont améliorés. Cette caractéristique est définie par trois indicateurs. On a constaté que les affichages obligatoires (emploi du temps, répartition) sont contrôlés et visés sauf dans trois écoles sur 30. Le cahier journal est contrôlé et visé dans 20 écoles sur 30. Par contre, les fiches pédagogiques qui n'existent que dans 9 écoles sur 30 ne sont visées que dans 5 écoles, par ailleurs quand elles existent ce n'est pas toujours tous les enseignants de l'école qui en font. Enfin 4 écoles sur 30 utilisent le système de cahier de roulement mais aucun n'est visé. En résumé, 23 directeurs sur les trente contrôlent et visent les outils pédagogiques des enseignants.

72. Les fréquences des conseils de maîtres varient de 1 fois par trimestre à 1 fois par semaine. Dix directeurs en président 1 fois par mois mais six directeurs n'organisent pas. Pour l'école 26 la réunion n'est pas pédagogique. En général, les directeurs soutiennent techniquement et moralement les enseignants et les encouragent à mieux maîtriser leur métier (20 directeurs sur 30 le font) mais pour la moitié des cas ce n'est pas sur l'initiative des directeurs. Les observations de classe sont rares, 3 directeurs sur 30 en font car la majorité des directeurs sont chargés de cours (20 directeurs / 28) donc ils n'ont pas la possibilité de le faire, faute de temps. Il en est de même pour les vérifications des applications des acquis de formation (dans 5 écoles sur 30 seulement).

73. La catégorisation des écoles sur la performance par rapport à cette caractéristique aboutit à 17 écoles « fortes » et 13 écoles faibles. Le coefficient Q de Yule est de 0,55 donc la relation entre les tâches pédagogiques du directeur et les résultats scolaires existe mais elle n'est pas forte. L'efficacité du directeur sur le plan pédagogique est liée à son efficacité sur le plan administratif. Le coefficient de Yule pour les deux caractéristiques est de 0,67 avec un Khi^2 de 0,048, traduisant une relation assez forte. Cette caractéristique est fortement liée à la pratique d'une évaluation périodique et fréquente qui a une incidence directe sur les résultats scolaires. Le coefficient de Yule entre les deux caractéristiques est de 0,81 et $Khi^2 = 0,018$. Elle est aussi fortement liée avec la caractéristique « respect des obligations et élaboration d'une planification ». Par contre elle n'a aucune corrélation avec les caractéristiques des facteurs « enseignant efficace » et « processus d'enseignement et d'apprentissage » qui se rapportent aux comportements de l'enseignant en classe et que le directeur ne peut contrôler qu'en pratiquant des observations et/ou des remédiations sur des procédés d'enseignement et de pratiques de classe, activités qui sont rares actuellement dans les écoles de l'échantillon dans la mesure où la majorité des directeurs (78%) sont chargés de cours. Les coefficients Q de Yule et les coefficients Khi^2 entre ces caractéristiques sont récapitulés en Annexes VI et VII. Ces résultats et les expériences personnelles des chercheurs les ont conduits à classer la caractéristique « tâches pédagogiques du directeur » comme une caractéristique prioritaire vu son influence sur les résultats scolaires des élèves.

74. *Les tâches administratives du directeur efficace* : Les données ont montré que même si la corrélation des tâches administratives du directeur avec les résultats des élèves existent, elle n'est pas très forte (Q = 0,58 avec $Khi^2 = 0,096$). Par contre, elle est fortement corrélée à la planification des apprentissages et au respect des obligations, à l'évaluation fréquente et au soutien de la communauté. Quand le directeur contrôle la présence des enseignants, ces derniers sont plus assidus et le temps d'apprentissage des élèves augmente, donnant ainsi à la communauté une image positive du système. Dans 25 écoles sur 30, les directeurs d'école assurent le contrôle de la présence des enseignants dont 5 par un constat de visu. Les données montrent que dans 22 écoles sur 30 l'assiduité des enseignants (pourcentage en nombre de jours) est largement supérieure à 90%. En général, les absences sont dues à

la perception des salaires. Par contre, le contrôle de visu n'est pas toujours efficace, l'assiduité peut descendre à 55%.

75. La conception de projet qui est le deuxième indicateur de l'efficacité du directeur est assez fréquente dans la province de Toamasina (24 écoles sur 30). Plus de la moitié des projets sont focalisés sur l'infrastructure (dans 14 écoles sur les 24) et la dotation de tables bancs (4 écoles). Le coefficient de Yule confirme que la corrélation entre les tâches administratives du directeur et l'existence d'une infrastructure efficace pourrait exister ($Q = 0,65$), mais le test de χ^2 de Pearson ne confirme pas cette relation ($\chi^2 = 0,143$). La réalisation de l'infrastructure accuse des retards dans plus de la moitié des écoles (dans 14 écoles parmi les 24). Moins du tiers des projets (dans 7 écoles sur 24) concernent l'amélioration des résultats scolaires des élèves.

76. Plus de la moitié des directeurs dressent un bilan (dans 18 écoles sur les 30). Les bilans sont établis en vue de la préparation de la nouvelle année scolaire et dans le but de solliciter le soutien des différents partenaires de l'école (recrutement de suppléant, prime de fin d'année, achat de tables bancs ...). Néanmoins, dans 3 écoles sur les 18 aucune disposition n'a été prise à la suite du bilan. Vue par la communauté comme une transparence dans la gestion de l'école, l'existence d'un bilan favorise et encourage leur participation dans le soutien financier et matériel de l'école (justifiant la corrélation entre ces deux caractéristiques). Et inversement, le soutien de la communauté incite le directeur à exécuter correctement ses tâches. De plus le dynamisme du directeur entraîne le soutien de la communauté.

77. Le soutien matériel n'est pas corrélé avec cette caractéristique. La dotation en matériel et support didactique est prise en charge par le Gouvernement donc disponible dans toutes les écoles indépendamment de l'efficacité du directeur.

78. Onze écoles sont classées « forte » et 19 écoles « faible » dont les trois écoles à cycle incomplet. Même si son impact sur les résultats des élèves n'est pas très forte, l'équipe de recherche l'a considérée comme une caractéristique prioritaire sur la performance scolaire car elle est fortement corrélée aux deux autres caractéristiques qui ont un lien direct avec les résultats scolaires des élèves : le soutien de la communauté et l'évaluation fréquente.

79. *Soutien matériel et financier de la communauté* : Toutes les écoles bénéficient du soutien de la communauté. Huit écoles sur les 30 ne sont aidées que par les partenaires classiques : FRAM et FAF. Le tiers des écoles jouissent du soutien de la commune. La collaboration se fait sous diverses formes. La plus courante est la construction et / ou la réhabilitation des bâtiments (salles de classes, logement des directeur et maîtres), dans 23 écoles sur 30. Dans 19 écoles sur 23 l'aide est sous forme de dotation de main d'œuvre. Dans plus de la moitié des écoles, il y a dotation de mobiliers : tables bancs, tables de bureaux des maîtres, armoires.... L'amélioration de l'environnement de l'école par la construction de latrines, de terrains de sport, de clôtures, de points d'eau, de parterres fleuris se fait dans 14 écoles sur 30. Les salaires des enseignants non fonctionnaires sont payés en général par les FRAM aidées des fois par d'autres partenaires (dans 22 écoles sur 30). D'autres partenaires fournissent des matériels didactiques: 9 écoles sur 30 ou pratiquent le déparasitage des élèves ou un apport en vitamines (dans 6 écoles).

80. Les sources de financement des FRAM sont en général les cotisations annuelles des parents qui peuvent être sous forme d'argent liquide (variant de 100 ariary⁹ à 24 000 ariary par parents par an suivant les charges en salaires enseignants) et / ou sous forme de paddy qui varie de 4 kg à 65 kg / parent / an

81. L'indicateur « pourcentage d'enfants scolarisables ayant une copie » a été remplacé par « le pourcentage d'élèves ayant une copie dans les écoles visitées » car les données ne sont pas disponibles au niveau de la commune. En effet, ces deux indicateurs ont le même effet sur la scolarité des élèves car la non possession d'acte d'état civil n'est pas tellement un frein à l'accès mais surtout à la participation à l'examen de fin de cycle donc elle favorise les abandons en cours du primaire. Dans 7 écoles 100% des élèves scolarisés ont une copie. Par contre, dans 6 écoles moins de la moitié des

élèves ont une copie. Seulement 5 comités de recensement des élèves scolarisables sont mis en place dans les communes.

82. La relation de la caractéristique soutien de la communauté avec les résultats des élèves est forte ($Q = 0,76$ et $\text{Khi}^2 = 0,062$). La communauté paie le salaire des enseignants non fonctionnaires qui sont donc obligés de travailler au mieux selon leur capacité devant le contrôle permanent des parents d'élèves. De plus, la communauté donne des primes de fin d'année aux meilleurs élèves et aux enseignants méritant

83. *Supervision* : La supervision faite par les responsables pédagogiques extérieurs à l'école a été étudiée à partir des données des deux dernières années. Quatre écoles parmi les trente n'ont pas reçu de visite d'un responsable pédagogique en deux ans. C'est le Chef ZAP qui arrive le plus souvent à l'école, 23 écoles sur 30 reçoivent sa visite, en général de un jour par an. Moins de la moitié des écoles (11 sur 30) ont reçu la visite d'un conseiller pédagogique qui est de un jour par an. La fréquence la plus élevée est de quatre jour par an. Seules 3 écoles ont reçu la visite d'un Chef CISCO. En moyenne, les écoles ont eu 4 jours de visite par an. Les écoles catholiques bénéficient de plus de visites de leurs inspecteurs.

84. L'étude a montré que la relation de la supervision sur les résultats des élèves n'est pas évidente ($Q = 0,6$ mais $\text{Khi}^2 = 0,100$). Par ailleurs, les données n'ont montré aucune relation ni avec les caractéristiques du facteur « processus d'enseignement / apprentissage », ni avec le facteur « enseignant efficace », ni avec le facteur « directeur efficace » (cf. annexe VI et VII). En effet, si sa fréquence moyenne n'est pas alarmante, sa pratique doit être révisée. Elle ne se fait pas de manière équitable. C'est uniquement dans 6 écoles que tous les enseignants sans exception ont été visités. Moins d'un tiers des enseignants interviewés ont été observés en classe par un responsable pédagogique et ont eu un entretien pendant les 2 dernières années. Une école seulement reçoit la visite fréquente de l'inspecteur (15 jours par an). En général, les visites sont constituées de contrôle des affichages obligatoires et d'entretien avec le directeur. Les feed-back sont rares (uniquement dans 6 écoles sur les 26 visitées) et souvent expéditifs.

85. Théoriquement, la supervision devrait avoir une influence sur les procédés d'enseignement et d'apprentissage et par suite sur les résultats des élèves mais l'étude a montré que sa fréquence est très faible et cela pourrait expliquer en partie l'inexistence de corrélation entre la supervision et les autres caractéristiques. Les enseignants interviewés se plaignaient de l'insuffisance de la supervision et réclamaient toujours la visite d'un responsable pédagogique. En effet, selon les expériences professionnelles des chercheurs, les écoles qui ont reçu la visite d'un superviseur au moins 1 fois par mois c'est-à-dire au moins de 10 jours par an, voient les résultats des élèves s'améliorer et que les enseignants suppléants (payés par la FRAM) de ces écoles ont un résultat de 50% à 100% de réussite au concours organisé par l'état (400 écoles sur 3000 sont touchées par ce fait). Toutefois, sa pratique devrait être révisée si on veut la rendre efficace : beaucoup plus d'observations de classe et de feed-back que de contrôles d'affichages.

86. *Les procédés d'enseignement* : L'équipe a supposé que les procédés d'enseignement sont efficaces lorsqu'ils sont variés c'est-à-dire lorsque l'enseignant utilise, selon le type d'activité, différents types d'animation de classe et différents types d'évaluation. Les données ont montré que différentes sortes d'animation de classe sont connues mais se pratiquent encore rarement dans les écoles de Toamasina. La méthode de travail individuel est la plus utilisée, elle a été observée dans toutes les écoles avec une fréquence élevée. Les discussions en classe sont rares, seulement dans 8 écoles sur 29 et avec une faible fréquence (c'est seulement dans les écoles 12 et 20 que plus des trois quart des enseignants l'utilisent). Des constatations similaires sont faites pour le travail de groupe. A l'exception de l'école 12 où la méthode de travail en groupe est utilisée dans toutes les activités, la fréquence de sa pratique est encore rare dans les 17 écoles où elle a été pratiquée. L'encadrement des élèves faibles par les forts a été observé dans 11 écoles sur 29 mais pas dans toutes les classes de ces écoles.

87. Douze écoles sur vingt neuf sont considérées comme performantes pour cette caractéristique. D'après les données il n'y a pas de relation entre les procédés d'enseignement et les

résultats scolaires des élèves. Ceci peut s'expliquer par l'uniformité des pratiques pédagogiques des enseignants. L'équipe de recherche pense que c'est une caractéristique qui devrait avoir une forte corrélation avec les résultats des élèves, par ailleurs elle est liée à d'autres caractéristiques telle que le respect de la planification des apprentissages, l'évaluation fréquente et la planification des apprentissages. Donc même si les données ne démontrent pas sa relation avec les résultats des élèves, vu ses liens aux autres caractéristiques prioritaires et suite aux connaissances et aux expériences des membres de l'équipe de recherche, la caractéristique « procédés d'enseignement » est considérée comme une caractéristique prioritaire qui devait avoir une incidence sur les résultats scolaires.

88. *La participation active des élèves* : C'est la deuxième caractéristique associée au facteur processus d'enseignement / apprentissage. Les visites dans les écoles ont dévoilé que les élèves posent rarement des questions aux enseignants (seulement dans 4 écoles). Mais ils posent des questions à leurs camarades (13 écoles sur 29). Les réponses individuelles ou collectives des élèves se retrouvent dans toutes les écoles. Les manuels sont toujours utilisés mais avec des ratios différents. En général, un livre est utilisé par deux élèves soit parce que l'espace dont disposent les élèves n'est pas suffisant pour ouvrir un livre par élève, soit parce que l'école ne veut pas utiliser tous les livres disponibles pour en conserver une partie. Ce souci de conservation des livres est assez fréquent, par exemple dans une école, les élèves peuvent amener à la maison les livres de malagasy déjà usés mais pas les nouveaux manuels encore neufs. Très peu d'écoles permettent aux élèves de ramener les livres à la maison pour cette même raison (4 écoles parmi les 29). Les élèves participent rarement à l'élaboration des résumés des leçons (dans 4 écoles sur les 29). En effet les pratiques de classe du maître ne le favorisent pas.

89. Les situations sont presque identiques dans toutes les écoles de l'échantillonnage si bien qu'il a été difficile de trouver les critères de différenciation. Quatre écoles sont considérées « faible ». Cette caractéristique n'a pas de corrélation avec les résultats des élèves. Mais elle est liée aux caractéristiques « évaluation fréquente » et « respect de la planification de l'apprentissage ». Elle n'a pas été considérée comme prioritaire.

90. *Les devoirs à domicile* : Plus de la moitié des écoles de l'échantillon (18 écoles sur 29) donnent des devoirs à domicile au moins une fois par semaine. Sauf dans deux écoles, les devoirs sont contrôlés par les enseignants. Leurs corrections sont faites de manière collective sauf pour une école et elles sont suivies de remédiation qui peut être une réexplication ou une substitution. La catégorisation des écoles a donné 17 écoles « forte » et 12 de « faible » pour cette caractéristique. Elle n'a pas d'influence sur les résultats des élèves.

91. *Le respect de la planification de l'apprentissage* : On a observé que 63 leçons sur 252 sont réalisées dans le temps prévu. Dans 9 écoles sur 29, le temps n'est respecté pour aucune leçon. Tous les types de devoirs ont été rencontrés. Les 58% des leçons observées comportent des devoirs. Dans 17 écoles, plus de la moitié des leçons sont accompagnées de devoirs. Dans trois écoles aucun élève n'a terminé à temps ses devoirs. Dans 9 écoles sur 29, plus de la moitié des élèves terminent à temps leur devoir.

92. Douze écoles ont été catégorisées « fort » pour cette caractéristique et dix sept « faible ». Le respect de la planification de l'apprentissage n'a pas d'influence directe sur les performances scolaires des élèves. Par contre, elle a une forte corrélation avec la caractéristique « évaluation fréquente » et la caractéristique « planification de l'apprentissage » (voir annexe VI et VII). Elle n'a pas été jugée comme une caractéristique prioritaire ayant une influence sur les résultats scolaires des élèves.

93. *Evaluation fréquente suivie de feed-back* : A l'exception de 4 écoles, toutes les autres pratiquent un examen par bimestre. Par ailleurs, les enseignants font des évaluations écrites selon trois fréquences : par leçon, par semaine et par leçon et par semaine. Les écoles pratiquent une évaluation orale par leçon sauf une école. Dans 7 écoles sur les 29, les membres de l'équipe ont jugé que le niveau des évaluations n'est pas bien adapté au niveau de la classe. L'évaluation de début d'année se fait rarement. En effet, il n'y a que deux écoles qui la pratiquent, et ceci pour estimer le niveau des élèves et former des groupes hétérogènes.

94. Seize écoles sont catégorisées « fort » et treize « faible » pour cette caractéristique. Les calculs ont montré qu'elle a un impact fort et direct sur les résultats des élèves ($Q = 0,80$ et $\text{Khi}^2 = 0,055$). Elle est reliée à plusieurs autres caractéristiques avec une significativité élevée: les taches pédagogiques du directeur, les procédés d'enseignement variés, la participation active des élèves, le respect de la planification des apprentissages, la mise en œuvre des acquis de formation des enseignants ($Q = 0,75$ et $\text{Khi}^2 = 0,000$), l'élaboration d'une planification des apprentissages ($Q = 0,79$ et $\text{Khi}^2 = 0,000$), le respect des obligations ($Q = 0,82$ et $\text{Khi}^2 = 0,000$). Elle a été retenue comme une caractéristique prioritaire ayant une influence sur les résultats scolaires des élèves.

95. *Existence de manuels suffisants* : Les manuels existent dans toutes les écoles mais ils sont souvent en nombre insuffisant bien que l'objectif de l'Etat soit de doter les écoles d'un livre par élève. Il faut noter que la dotation pour l'année scolaire 2005-2006 n'était pas encore arrivée dans les écoles au moment de la visite à l'exception de 2 écoles, de plus des effectifs ont beaucoup augmenté depuis 2003-2004. Dix sept écoles sur 30 souffrent de l'insuffisance du nombre de manuels par rapport aux autres. Les manuels de malagasy et de mathématiques sont relativement en nombre suffisant par rapport aux manuels de connaissances usuelles, de français et de géographie. Seule une école dispose d'un manuel par élève.

96. Les manuels sont presque toujours utilisés, toutefois ils ne sont pas exploités conformément aux attentes des formations données aux enseignants. Un chercheur a vu une fois un enseignant copier puis expliquer la question et la réponse du livre au tableau, il a ensuite posé des questions aux élèves avant de leur ordonner de copier le résumé dans les cahiers. Les enseignants ont été formés à faire participer les élèves à l'élaboration du résumé avec l'utilisation des manuels en suivant différentes étapes (la mise en situation, l'exploitation du livre avec un travail de groupe, la mise en commun des productions des groupes, la synthèse, le résumé/ la trace écrite, les exercices d'application). Parmi les 256 leçons observées durant les visites, cette méthode n'a été appliquée qu'une seule fois dans une leçon d'histoire en langue malagasy dans une école privée. Les chercheurs se sont posés des questions sur la possibilité de ces pratiques dans une autre discipline que l'histoire qui devrait se faire en français, étant donné que les leçons observées sont faites en malagasy et français avec une prédominance du malagasy.

97. Tous les élèves ont un crayon et / ou un stylo pour écrire, une ardoise, une craie et un nombre variable de cahiers suivant le niveau des élèves et selon le pouvoir d'achat des parents (entre 1 à 9). Dans 7 écoles sur 30 les élèves ont au maximum 5 cahiers quel que soit leur niveau d'études.

98. Plus de la moitié des écoles (17) sont jugées « fort » pour cette caractéristique. Les données ont montré qu'elle n'a pas d'influence sur les résultats des élèves contrairement à l'hypothèse de l'équipe du départ. Elle n'a pas été retenue comme une caractéristique prioritaire ayant une influence sur les résultats scolaires des élèves.

99. *Existence de matériels didactiques à la disposition de l'enseignant* : En général, les enseignants disposent de manuels et de guide du maître par discipline. Les guides sont quelque fois en nombre insuffisant. Une école n'a pas de guide de connaissances usuelles et une autre de connaissances usuelles et de Géographie. Le tiers des écoles de l'échantillon ont au moins une balance. Plus de la moitié des écoles ont au moins un globe terrestre et 5 parmi eux en ont plus d'un. Quatre écoles sur 30 n'ont aucune carte de Géographie et deux n'ont pas de planche pédagogique. Pour celles qui en ont, le nombre de planches peut varier de 1 à 16. Quelques écoles ne sont pas équipées d'outils de mathématiques pour le tableau noir, trois écoles n'ont que la règle.

100. L'analyse des données a permis de catégoriser 19 écoles « fort » et 11 « faible » par rapport à cette caractéristique. Elle n'est pas reliée aux résultats scolaires des élèves, $Q = 0,33$. Elle est reliée à la caractéristique « devoirs à domicile fréquents à partir de la 3^{ème} année » avec un coefficient de Yule $Q = 0,80$ et une bonne significativité $\text{Khi}^2 = 0,032$ et à la caractéristique « respect des obligations » ($Q = 0,68$ et $\text{Khi}^2 = 0,046$). L'équipe de recherche ne l'a pas considérée comme prioritaire ayant une influence sur les résultats scolaires des élèves.

101. *Formation académique et professionnelle de l'enseignant* : Tous les enseignants des écoles de l'échantillon ont au moins le BEPC ou son équivalent mais seulement 55% ont un diplôme

pédagogique dont 5% avec CAP et CAE et 3% CAP seulement. Dans 6 écoles, aucun enseignant n'a de diplôme pédagogique. Par contre dans 2 écoles tous les enseignants en sont titulaires.

102. Dix neuf écoles sont catégorisées « fort » pour cette caractéristique. Les données n'ont pas montré sa relation avec les résultats scolaires ($Q = 0,27$). Elle n'est pas corrélée avec les autres caractéristiques. Elle n'a pas été estimée comme prioritaire sur les résultats scolaires des élèves.

103. *La mise en œuvre des acquis de formation* : Depuis deux ans, les enseignants ont bénéficié de plusieurs formations à savoir : la gestion des grands groupes, l'utilisation des nouveaux manuels, la gestion des classes multigrades, l'Approche Par les Compétences (APC). La majorité des enseignants ont reçu des formations (93%). On constate que c'est seulement dans deux écoles que peu d'enseignants ont eu de formation. La majorité des enseignants utilisent des acquis de formation mais pas d'une manière optimale. Il y a 7 écoles où la mobilisation des acquis de formation est plus faible. L'équipe a émis comme hypothèse qu'une ancienneté d'au moins 4 ans dans un cours améliore la maîtrise de la discipline, 34% des enseignants de l'échantillon répondent à ce critère.

104. Dix huit écoles sont classées « fort » pour cette caractéristique. Sa relation avec les résultats scolaires n'est pas forte, $Q = 0,59$ mais $Khi^2 = 0,170$ donc la significativité de la relation est faible. Par contre elle est fortement corrélée avec la caractéristique « évaluation fréquente » ($Q = 0,75$ et $Khi^2 = 0,000$) et la caractéristique « élaboration d'une planification des apprentissages » ($Q = 0,97$ et $Khi^2 = 0,000$). Par ailleurs, ces corrélations justifient le lien qu'on a établi entre les acquis de formation et la supervision de proximité. Cette dernière a au moins amélioré la planification des apprentissages et la fréquence de l'évaluation. Elle a été considérée comme une caractéristique prioritaire ayant une influence sur les résultats scolaires des élèves.

105. *Elaboration d'une planification des apprentissages et respect des obligations* : Dans le cadre de l'étude, les caractéristiques « élaboration d'une planification des apprentissages » et « le respect des obligations » étaient séparées mais associées au facteur enseignant efficace. Les deux caractéristiques utilisent des indicateurs en commun qui est la planification de l'enseignement apprentissage et à part deux, les écoles présentent les mêmes données pour ces deux caractéristiques, l'équipe a décidé de les fusionner en une seule caractéristique qui est : « respect des obligations avec une élaboration d'une planification des apprentissages ».

106. Suite au contrôle périodique du directeur, les répartitions existent dans les écoles. Seules 2 écoles ne font pas de répartition. Onze écoles sur 29 ont au moins des répartitions annuelle et bimestrielle. Avec l'organisation du calendrier scolaire en 5 bimestres dans l'année, les examens sont planifiés en majorité par bimestre. La plupart des cahiers « journal » qui existent sont à jour. Dans plusieurs écoles, les fiches pédagogiques sont remplacées par le cahier journal détaillé. Nombreuses sont les écoles dont les enseignants ne font pas leur préparation quotidienne. Les devoirs sont corrigés sauf dans deux écoles. Les corrections sont souvent faites par les enseignants mais les remédiations sont peu fréquentes (dans 17 écoles). Elles sont en général sous forme de renforcement par des exercices de substitution ou des exercices de même famille de situation (68%), 18% sont sous forme d'explication au tableau et une école sur 17 pratique la rectification individuelle.

107. Les données ont montré que 17 écoles sont catégorisées comme ayant une forte performance pour la caractéristique élaboration d'une planification des apprentissages et 15 écoles pour le respect des obligations. Elles ont toutes les deux une forte relation avec les résultats des élèves, les coefficients de Yule sont respectivement $Q = 0,87$ et $Q = 0,85$ avec un bon niveau de significativité : Chi^2 sont respectivement de 0,017 et 0,027. Elles sont reliées à la caractéristique évaluation fréquente ($Q = 0,75$ et $Q = 0,82$). L'équipe a retenu la réunion des deux caractéristiques : respect des obligations avec une élaboration d'une planification des apprentissages comme une caractéristique prioritaire ayant un impact sur les résultats scolaires des élèves.

108. *Fabrication de matériels didactiques* : Les enseignants n'ont pas l'habitude de fabriquer des matériels didactiques. Ils utilisent uniquement les matériels disponibles à l'école. C'est uniquement dans 5 écoles sur 29 que les enseignants fabriquent des matériels didactiques. Ces matériels concernent les disciplines scientifiques surtout les mathématiques. Seules 5 écoles sont

« fort » pour cette caractéristique. D'après le calcul du coefficient de Yule, elle n'a pas de corrélation avec les résultats des élèves : $Q = 0,41$ et $K\chi^2 = 0,353$. Elle n'est liée qu'à une seule caractéristique qui est l'élaboration d'une planification des apprentissages, mais la relation est inverse ($Q = - 0,94$). Elle n'a pas été considérée comme une caractéristique prioritaire ayant un impact sur les résultats scolaires des élèves.

109. *Infrastructure* : En général, toutes les écoles sont équipées de tableau noir en nombre suffisant avec un bon emplacement sauf pour une salle d'une école (qui est une église donc non conçue pour faire un cours). Dans 6 écoles, les tableaux noirs sont en mauvais état. Dans 5 écoles les tableaux noirs sont de dimension insuffisante. Seulement, 5 écoles possèdent de grandes ardoises à utiliser pour les travaux de groupe.

110. En majorité, les tables bancs sont en nombre insuffisant. Devant l'explosion de l'effectif des élèves, seules 3 écoles n'ont pas de problème de tables bancs malgré l'effort de l'Etat pour faire des dotations. Plusieurs solutions locales ont été adoptées par les écoles. Les élèves sont assis par terre (2 écoles); dans 14 écoles, les élèves sont serrés sur les tables bancs; les élèves sont assis sur des nattes, sur des bambous ou des planches, une école utilise le système de double flux pour quelques classes.

111. Les effectifs de plusieurs écoles ne sont pas adaptés aux dimensions des salles sauf pour 6 écoles; 7 écoles sur 30 seulement ont un nombre de sections égal au nombre de salles; le fonctionnement en classe multigrade est utilisé pour résoudre non seulement le problème de pénurie d'enseignants mais aussi le problème de salles et de tables bancs. Dans les 30 écoles, 179 salles sont utilisées par 246 sections soit un ratio salle / section de 0,7.

112. Devant ces problèmes, six écoles sont classées « fort » pour l'infrastructure. Les données n'ont montré pas sa relation avec les résultats scolaires des élèves car dans l'état actuel, les problèmes sont plus ou moins résolus localement ce qui entraîne une situation presque similaire dans toutes les écoles. Elle n'est liée à aucune autre caractéristique. L'équipe de recherche ne l'a pas été considérée comme une caractéristique prioritaire ayant une influence sur les résultats scolaires.

113. *Influence de l'environnement scolaire* : L'influence de l'environnement scolaire est analysée à partir des questionnaires directeur de l'étude PASEC mais ne figurait pas dans le cadre de l'étude. Il a semblé pertinent de voir l'influence de l'environnement scolaire sur les résultats des élèves. Parmi les trente écoles de l'échantillon, 4 sont identifiées comme urbaines, elles sont toutes classées dans les écoles « fort » pour les résultats des élèves. Les 7 des 30 écoles qui sont dans des zones inaccessibles, sans piste entretenue toute l'année sont classées parmi les écoles ayant de « faibles » résultats scolaires. Dans le questionnaire PASEC, l'infrastructure d'une communauté développée est associée à 10 indicateurs (existence de banque, hôpital, lycée...), 10 écoles n'ont aucun de ces 10 indicateurs, elles sont toutes dans le groupe des écoles à faible résultat scolaire et 6 des 8 écoles qui ont plus de 5 de ces indicateurs d'une infrastructure socio – économique développée ont des résultats scolaires élevés. On peut dire que lorsqu'une communauté est plus isolée et moins développée, les résultats des apprentissages des élèves ont tendance à être faibles. Ces constats dans la province de Toamasina corroborent les résultats de l'étude de GLICK & al (2004). *Sur la progression scolaire et les performances académiques.*

114. Presque la moitié des écoles (14 écoles sur les 30) ciblées par l'étude ont bénéficié de l'aide d'une organisation non gouvernementale. Huit des 14 écoles ont de bons résultats scolaires et six sont classées parmi celles qui ont de « faibles » résultats scolaires. Ces constats ne nous permettent pas de dire que l'appui supplémentaire d'une ONG aide à expliquer les résultats scolaires. Il serait intéressant d'analyser ces données pour l'ensemble de l'échantillon PASEC.

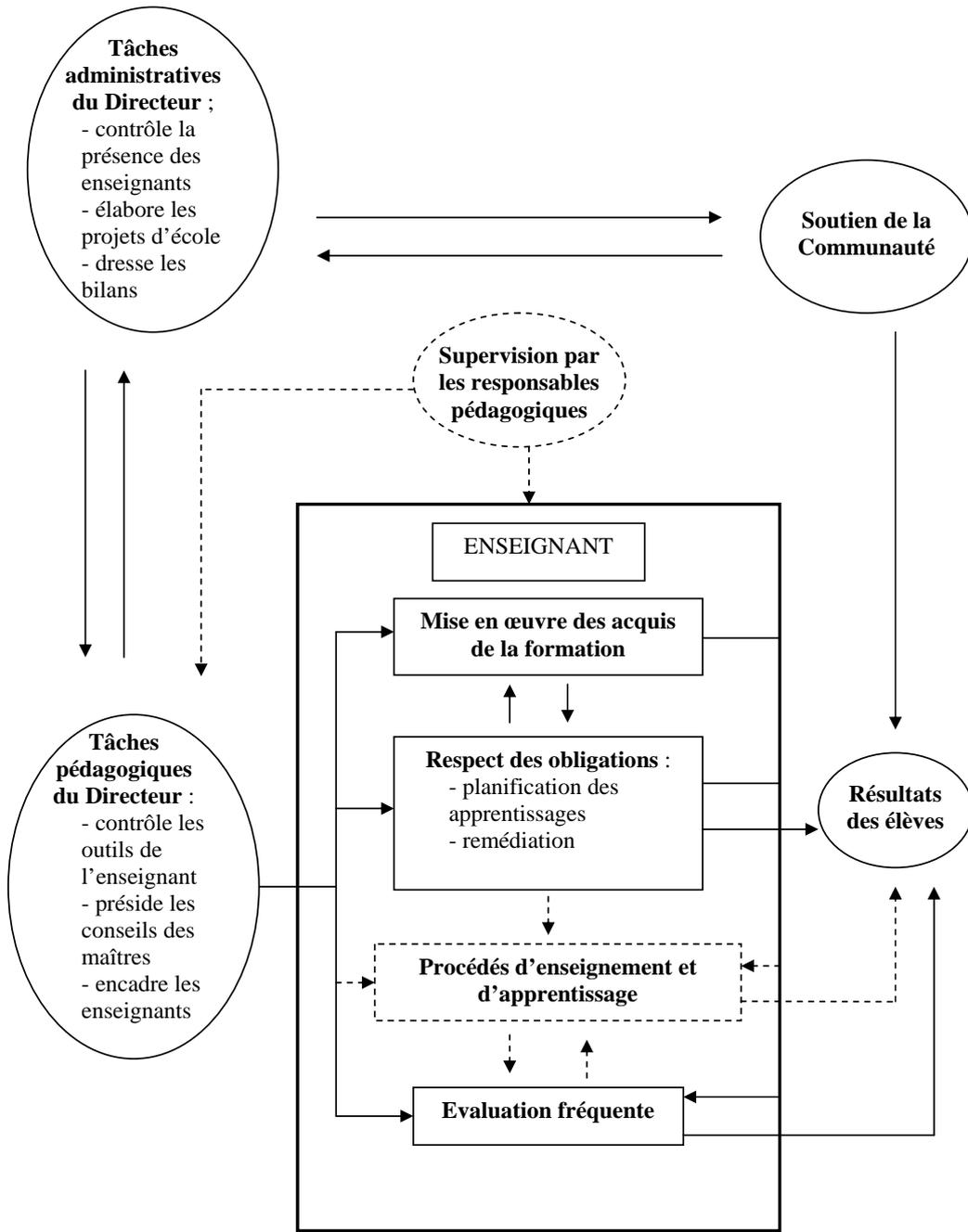
115. L'équipe a étudié la relation entre l'organisation pédagogique de l'école avec les résultats scolaires. Le ratio élèves/maître seuil qui délimite la catégorisation « fort » avec « faible » est de 50¹⁰, quatorze écoles sont catégorisées « fort » pour cette caractéristique. Il n'est pas relié aux résultats scolaires ($Q = 0,07$). L'organisation en classe normale est fortement corrélée avec les résultats scolaires, on a trouvé $Q = 0,80$.

7.3. Conclusions principales

116. Des résultats précédents découle un réseau de 8 caractéristiques prioritaires qui contribuent à la réussite de l'apprentissage des élèves et dont les effets se reflètent sur les résultats des examens scolaires. Leurs connexions et interactions sont schématisées dans le diagramme ci-après.

117. D'après les données, trois caractéristiques prioritaires ont une relation directe avec les résultats scolaires des élèves dont deux sont associées à des facteurs internes à l'école : l'évaluation fréquente et le respect des obligations avec élaboration de planification ; la troisième est le soutien matériel et financier de la communauté et des différents partenaires qui favorise les comportements efficaces des différents acteurs de l'école entraînant l'amélioration de l'apprentissage des élèves donc leurs résultats scolaires. Les tâches pédagogiques et les tâches administratives du directeur sont prises comme caractéristiques prioritaires bien que leur relation avec les résultats scolaires ne sont pas très fortes puisqu'elles ont une forte corrélation avec les trois caractéristiques précédentes donc elles favorisent leur présence dans les écoles. La supervision dont l'efficacité n'est pas prouvée vu les conditions dans lesquelles elle est accomplie actuellement est retenue comme caractéristique prioritaire car elle devrait améliorer l'efficacité du directeur et de l'enseignant. Il en est de même pour les procédés d'enseignement / apprentissage qui sont encore limités mais qui constituent un outil de transfert des savoirs et des compétences aux élèves. Ils devraient avoir une forte corrélation avec les résultats scolaires. Enfin, la mise en œuvre des acquis de formation dont la relation avec les résultats n'est pas très forte, fait aussi partie des caractéristiques prioritaires car elle a une forte influence sur le respect des obligations avec élaboration de planification et sur l'évaluation fréquente. Le renforcement de son efficacité devrait améliorer les procédés d'enseignement / apprentissage

Diagramme 7.1 : Les liens entre les caractéristiques prioritaires et leurs relations avec les résultats des élèves



Légende : —> = Relation trouvée dans l'étude
 - - - -> = Relation non trouvée dans l'étude

118. Plusieurs caractéristiques sont présentes dans des conditions positives dans la province de Toamasina telles que les trois prioritaires qui sont fortement reliées aux résultats des élèves : le soutien de la communauté, l'évaluation fréquente et la planification des apprentissages. Il en est de même de certaines caractéristiques telles que la disponibilité des manuels et des matériels didactiques dans les écoles même si leur relation avec les résultats n'est pas prouvée à cause de l'uniformité de la situation dans la province et de la non optimalisation de leur utilisation. On peut citer également le nombre de formations des enseignants, et enfin, l'infrastructure dont l'insuffisance aussi bien en nombre qu'en espace est résolue localement si bien qu'elle semble ne plus avoir de relation avec les résultats car les disparités entre les écoles sont atténuées. Et enfin, les écoles ont adopté des solutions plus ou moins provisoires aux problèmes de l'insuffisance de l'infrastructure aussi bien en nombre qu'en espace, atténuant ainsi les disparités entre les écoles.

119. Par ailleurs, l'équipe de recherche, aidée par leurs expériences professionnelles, a profité des informations de l'étude pour identifier les obstacles qu'il faudrait considérer dans la suite pour améliorer les caractéristiques prioritaires des écoles. Ces obstacles sont résumés par caractéristique en annexe VIII. En général, les obstacles concernent les pratiques de classe des enseignants dont les procédés d'enseignement sont limités donc n'incitent pas la participation active des élèves. Par ailleurs, l'utilisation non appropriée des livres modère le résultat sur l'apprentissage des élèves. Les enseignants ne sont pas suffisamment encadrés aussi bien par les directeurs que par les responsables pédagogiques et par conséquent ils ne sont pas en mesure de réinvestir leurs acquis de formation en classe. La faiblesse de la supervision actuelle est due à plusieurs causes en particulier le manque de ressources humaines et financières- le directeur est chargé de cours et les responsables pédagogiques s'occupent de nombreuses écoles (15 écoles / chef ZAP dans la province de Toamasina) dans de larges zones enclavées. En plus, dans la plupart des cas, le superviseur se cantonne dans le contrôle des affichages obligatoires et des outils du maître; les observations de classe suivies d'entretiens et de feed-back sont rares. Les raisons avancées en sont l'insuffisance de temps mais surtout le manque de compétences des encadreurs de proximité. Le chapitre suivant présente les recommandations tirées des résultats et de l'analyse des obstacles pour les actions qu'on pourrait entreprendre dans la province de Toamasina dans le but d'améliorer les apprentissages et les résultats scolaires.

8. RECOMMANDATIONS

120. L'étude a montré que certaines caractéristiques de l'école contribuent beaucoup plus à l'apprentissage de l'élève que d'autres. La réussite de l'apprentissage dépend alors des conditions d'existence de ces caractéristiques dans la province. Les recommandations suivantes se rapportent aux actions à mener par la province de Toamasina, probablement avec l'aide de l'Etat, pour que l'école focalise leur attention aux caractéristiques prioritaires qui font défaut.

121. Il est évident que pour la province de Toamasina les recommandations sont axées sur l'intensification de la supervision et son amélioration qualitative. La première recommandation se rapporte sur la réorganisation des encadrements pédagogiques de proximité. Ils sont réalisés sur trois niveaux :

- Regrouper les écoles de petite taille avoisinantes d'une même ZAP en 3 ou 4 sous-zones (4 ou 5 écoles selon les distances et l'effectif des enseignants). Un directeur expérimenté, ayant de bons résultats dans son école, sera déchargé de cours et sera nommé responsable de l'encadrement des enseignants dans sa sous-zone. Il doit favoriser les échanges entre les maîtres par la dynamisation des cercles de qualité des maîtres, par des visites échanges entre les écoles.
- Professionnaliser la fonction d'encadreurs des chefs ZAP par la création d'un corps de chefs ZAP pour éviter les nominations abusives. Ils doivent avoir comme diplômes minimum académique et pédagogique le baccalauréat et le CAP. Ils seront responsables des écoles de leur ZAP : renforcer continuellement leurs compétences d'encadrement par l'augmentation des interactions avec les inspecteurs et les conseillers pédagogiques. Pour augmenter la fréquence des visites et le volume des activités, il faudrait suppléer le chef ZAP par un personnel d'appui pour le décharger d'une partie de ses tâches administratives et lui allouer un budget spécial à la supervision pour faciliter ses déplacements dans les zones enclavées.
- Les inspecteurs et les conseillers pédagogiques doivent définir un plan de mise en œuvre des formations : sensibilisation, formation, suivi, étude des impacts de formation, remise à niveau, renforcement des compétences des encadreurs de proximité (directeurs responsables de sous zones et chefs ZAP) pour qu'ils arrivent à assumer effectivement et pleinement leurs nouveaux rôles.. Ils devront bénéficier d'un budget spécial pour une réflexion de « supervision efficace » et faire un programme de mise en œuvre.

122. Devant la multiplicité des écoles et leur inaccessibilité, il semble actuellement que la ZAP est la clé d'une supervision efficace. La deuxième recommandation concerne la nécessité de mener une étude, une analyse et une réflexion sur les problèmes de compétences, de moyens, ...et trouver les solutions pour résoudre les faiblesses au niveau de la ZAP et avoir une supervision de proximité intensive et de qualité. Cette étude pourrait être la première phase de la rénovation proposée pour assurer une pleine réussite à l'expérience. Par ailleurs, avec la mise en place des FAF et les fonds alloués directement à l'école, les acteurs locaux pourraient prendre la décision de les utiliser (s'ils sont suffisants) à la mise en œuvre des résultats de cette étude dans le cadre d'un projet d'école.

123. Un des points forts de cette étude est l'intégration des acteurs locaux. La continuation du processus de recherche dans la province de Toamasina et, peut-être dans d'autres régions, en utilisant les compétences acquises et développées par l'étude, est fortement recommandée pour accompagner une politique de déconcentration efficiente.

9 ANNEXES

9.1. Annexe I : liste des participants

N°	NOM ET PRENOMS	FONCTION	DIPLOMES ACADEMIQUE & PEDAGOGIQUE	NOMBRE D'ANNEES D'EXPERIENCE
1	RAKOTONDRAINIBE Besa	Chef CISCO de Vavatenina	CAPEN	17
2	LARO Joseph	Directeur EPP - Brickaville	BEPC CAP/EB	27
3	IMBOULE Narcisse	Conseiller Pédagogique du NI - Toamasina II	BAC CFEN – CAP- CPEP	30
4	RAZAFINDRAVAO Norberte Alice	Inspecteur de l'Education Nationale/ Enseignement Primaire - DIE	Licence CAE – CAP - CAIEN	32
5	RAMBELOSON Bruno	Directeur EPP Béryl Rose – Toamasina I	BEPC CAE/EB	27
6	RANDRIANTSAKAIZA René Joseph	Inspecteur de l'Education Nationale/ Enseignement Primaire – DIRESEB Toamasina	Licence CAE – CAP - CAIEN	34
7	RAZAFIARIVELO Achillée Pascal	Conseiller Pédagogique du NI d'Ambatondrazaka CRINFP - Ambatondrazaka	BAC CFEP – CAP/CP	31
8	RAZANAJOARY Emerance	Directrice EPP Anjahambe - Vavatenina	BEPC CAE/EP	24
9	RAZANAMANANA Lala Lucie	Directrice EPP Tsaralalana - Moramanga	BEPC CAP/EP	26
10	RAZAFINDRANOVONA Olivier Théodule	Chargé d'études DPEFST/MENRS	CAPEN	23
13	RAKOTOMANANJARA Pierre	Chef CISCO de Mahanoro	Licence Diplôme de Conseiller Pédagogique de l'Enseignement Secondaire	21
11	RASOLOFONIRINA Jean	Conseiller Pédagogique du NII d'Amparafaravola	BAC	23

Biennale 2006 de l'ADEA – Etude locale sur les caractéristiques des écoles primaires efficaces à Toamasina

	Aimé		DPCES	
N°	NOM ET PRENOMS	FONCTION	DIPLOMES ACADEMIQUE & PEDAGOGIQUE	NOMBRE D'ANNEE D'EXPERIENCE
12	RAHARISON Alexandre	Conseiller Pédagogique du N I - Mahanoro	BAC CAE - CAP/EP - CAP/CP	31
14	MAKA Alain Didier	Directeur EPP Pointe Taniot - ToamasinaI	BEPC CAE/EB	26
15	CHARLES	Conseiller Pédagogique du N I – CRINFP Toamasina	BAC CAE/EB - CAP/CP	26
16	MIANDRA RATOVO	Chef CISCO d' Ambatondrazaka	Licence lettres françaises	17
17	RAZANAKOLONA Eulalie	Inspecteur de l'Education Nationale/ Enseignement Primaire - DIE	BAC CAE- CAP/EP – CAP/CP- CAIEN/EP	32
18	MAHAVY Venant Radimilahy	Directeur EPP Ampasipotsty I – Fénériver EST	BEPC CAE - CAP/EP	27
19	VOLOLOARISOA R. Monique	Formateur à l'INFP Mahamasina	Licence lettres Malagasy	26
20	Ward HENEVELD	Consultant international	Doctorat en Education	40
21	RAJONHSON Lina	Consultante nationale Chargée d'études DPEFST/MENRS	Diplôme d'Etudes Approfondies Diplôme de Conseiller Pédagogique de l'Enseignement Secondaire	23
22	RAZAFINDRAMBOA Andrianantenaina Dédé	Chef du CRINFP Moramanga	Licence lettres françaises / CAPEN CAP/CEG	27

Facteur : 2. Soutien de la communauté et des partenaires

<p><i>Définition :</i> Le soutien des parents, partenaires, et de la communauté est efficace lorsque :</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Les parents et la communauté contribuent et apportent un soutien matériel et financier à l'école 2. Les échanges entre la communauté, les partenaires et les personnels de l'école sont fréquents 3. La communauté intervient utilement dans l'enseignement 	
<i>Caractéristiques</i>	<i>Indicateurs</i>
<ol style="list-style-type: none"> 1. Contribution et soutien matériel et financier 2. Les échanges fréquents 3. Participation de la communauté dans l'enseignement 	<ol style="list-style-type: none"> a. La communauté et les partenaires fournissent de la main d'œuvre et/ou des fonds pour l'aménagement, la réhabilitation et/ou la construction. b. Ils se cotisent et/ou organisent des activités lucratives pour : <ul style="list-style-type: none"> • la rémunération des enseignants FRAM, • les primes des meilleurs élèves c. Ils mettent en place un comité de recensement des enfants scolarisables et fait appel à l'officier d'état civil pour l'établissement d'acte de naissance. <ol style="list-style-type: none"> a. La communauté et les partenaires se réunissent fréquemment pour prendre les décisions relatives au soutien matériel et financier de l'école. b. Le Maire demande auprès des chefs d'établissement les besoins de l'école en vue des subventions. <ol style="list-style-type: none"> a. Le Maire réunit les conseillers communaux pour délibérer sur le montant ou la nature des subventions à allouer aux établissements scolaires. b. Chaque FKL met en place un « DINA » qui sanctionne les parents qui n'envoient pas leurs enfants à l'école ou dont les enfants abandonnent c. Le Maire approuve ces « DINA » et veille à son application d. Le bureau de la FRAM participe à la sélection des candidats maîtres FRAM

Facteur : 4. Le processus d'enseignement / apprentissage efficace

<p><i>Définition : Le processus d'enseignement / apprentissage est efficace si :</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Les procédés d'enseignement sont variés. 2. Les élèves participent activement à la leçon. 3. Les devoirs à domicile sont fréquents, donnés plus d'une fois par semaine à partir de la 3^{ème} année. 4. L'enseignant respecte la planification des apprentissages. 5. L'évaluation est fréquente et suivie de feed-back. 	
<i>Caractéristiques</i>	<i>Indicateurs</i>
1. Procédés d'enseignement	a. Les enseignants utilisent divers procédés d'enseignement : les travaux individuels, les discussions en classe, les travaux de groupes, les explications, les séances de questions/réponses et l'encadrement des élèves faibles par les forts.
2. Les élèves participent activement à la leçon	a. Les élèves écoutent attentivement les explications et les consignes et y réagissent : <ul style="list-style-type: none"> - Ils posent des questions à l'enseignant ou à ses camarades pour avoir plus d'éclaircissement ; - Ils répondent aux questions ; - Ils discutent entre eux ; - Ils exécutent les consignes ; - Ils utilisent les manuels et les matériels didactiques mis à leur disposition ; - Ils participent à l'élaboration des résumés de leurs leçons (résumé - schéma).
3. Devoirs à domicile	<p>a. Les enseignants donnent des devoirs de maison (application ou remédiation).</p> <p>b. Les devoirs de maison sont contrôlés (par l'enseignant ou par le chef de groupe).</p> <p>c. Les enseignants font une correction collective et commentent les devoirs.</p> <p>d. Les enseignants procèdent aux remédiations.</p>
4. Respect de la planification des apprentissages	<p>a. Le temps imparti aux différentes disciplines et thèmes prévus est respecté par les enseignants.</p> <p>b. Les élèves exécutent les exercices et devoirs dans les temps impartis.</p>
5. Evaluation fréquente	<p>a. Les évaluations sont périodiques et adaptées au niveau de classe.</p> <p>b. Les évaluations se font sous forme d'examen, d'interrogations écrites et orales</p> <p>c. Les enseignants procèdent à des évaluations d'orientation en début d'année scolaire de manière à l'utiliser</p>

Facteur : 5. Soutien Matériel

Définition : Une école bénéficie d'un soutien matériel effectif si :

1. les élèves ont suffisamment de manuel et de fournitures scolaires,
2. les matériels didactiques sont mis à la disposition de la classe,
3. les matériels et manuels sont bien rangés.

<i>Caractéristiques</i>	<i>Indicateurs</i>
1. Existence d'un nombre suffisant de manuel élève par discipline et de fournitures scolaires	<ol style="list-style-type: none"> a. Chaque élève dispose en classe de manuels par discipline. b. Les élèves peuvent amener leurs manuels à la maison. c. Les élèves ont avec eux des cahiers, une ardoise et de quoi écrire.
2. Existence de matériel et support didactiques mis à la disposition de l'enseignant	<ol style="list-style-type: none"> a. L'école possède une balance, un globe terrestre, des cartes, des planches pédagogiques, des manuels, et des guides pour chaque discipline.
3. Existence d'une armoire de rangement	<ol style="list-style-type: none"> a. La salle de classe est équipée d'une armoire de rangement et les matériels sont bien rangés

Facteur : 6. Enseignant efficace

<p><i>Définition</i> : Un enseignant est efficace si</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Il a reçu une formation académique et professionnelle 2. Il met en œuvre les acquis de formation 3. Il planifie les apprentissages 4. Il possède des fournitures et matériels 5. Il fabrique des matériels didactiques 6. Il respecte les obligations 7. Il respecte les fiches de préparation 8. Il a la qualité de voix requise 9. Les élèves participent activement à la leçon 	
<i>Caractéristiques</i>	<i>Indicateurs</i>
1. Formation académique et pédagogique	<ol style="list-style-type: none"> a. Les enseignants ont au moins le BEPC ou le CFEPCEs b. Les enseignants ont au moins le CAE/EP
2. Mise en œuvre des acquis de formation	<ol style="list-style-type: none"> a. Il fait preuve d'une bonne maîtrise de la discipline qu'il enseigne. b. Il est capable d'utiliser et de diversifier les méthodes et procédés pédagogiques. c. Il a enseigné le même cours pendant plusieurs années successives
3. Elaboration d'une planification des apprentissages	<ol style="list-style-type: none"> a. Il planifie son enseignement apprentissage en tenant compte des calendriers scolaires et des programmes en vigueur. b. Il planifie les thèmes à traiter conformément au temps d'enseignement disponible en fonction du calendrier civil et des jours chômés. c. Il planifie les compositions et examens.
4. Fournitures et matériels	<p><i>Voir liste dans 5.2.a : Existence de matériel et support didactiques mis à la disposition de l'enseignant.</i></p>
5. Fabrication de matériels didactiques	<ol style="list-style-type: none"> a. Les enseignants fabriquent des matériels didactiques nécessaires. b. Ils sont utilisés par les enseignants et les élèves au cours des apprentissages.
6. respect de l'obligation	<ol style="list-style-type: none"> a. Il prépare ses leçons b. Il met à jour son cahier journal. c. Il corrige les devoirs et remédie aux erreurs des élèves.
7. Respect de la fiche de préparation	<ol style="list-style-type: none"> a. L'enseignant respecte les différentes étapes de l'enseignement apprentissage mentionnées dans sa fiche.
8. Qualité de la voix	<ol style="list-style-type: none"> a. L'enseignant parle suffisamment fort et clair avec un bon débit.
9. Les élèves participent activement à la leçon	<p><i>Voir les indicateurs 4.2.a: Les élèves participent activement à la leçon.</i></p>

Facteur : 7. Infrastructure

Définition : L'infrastructure de l'établissement est propice à la réussite de l'enseignement / apprentissage lorsque :

1. L'école dispose de toutes les dépendances nécessaires.
2. Les salles de classe sont bien équipées.

<i>Caractéristiques</i>	<i>Indicateurs</i>
1. Les dépendances nécessaires	<ol style="list-style-type: none"> a. L'école dispose de : <ul style="list-style-type: none"> - Salles de classe non bondées - Bureaux - Bibliothèque - Terrain de sport - Abri b. Le domaine scolaire est clôturé. c. Le logement des enseignants est implanté dans le domaine scolaire. d. L'établissement possède des latrines et des fosses à ordures. e. Les parterres fleuris sont entretenus par les élèves. f. L'école dispose de point d'eau. g. La cour est spacieuse et propre.
2. Les salles de classe équipées.	<ol style="list-style-type: none"> a. Il y a des tableaux noirs en bon état et de grandes ardoises pour les travaux de groupe. b. Il y a des tables bancs avec autant de places assises que d'élèves. c. Les salles de classe sont adaptées à l'effectif des élèves.

9.3. Annexe III : un exemple de données récoltées dans les écoles

ECHANTILLON

Ecole	Directeur	Enseignants		Classes observées	Elèves	Membres de la communauté	Leçons observées
		Total	entrevus				
1	1	19	4	4	2	1	5
2	1	14	4	4	3	8	7
3	1*	3	3	3	1	10	7
4	1*	7	7	7	15	17	14
5	1	17	17	7	17	11	9
6	1*	6	6	6	2	3	6
7	1*	3	3	3	0	0	5
8	1*	11	6	6	0	1	6
9	1*	4	4	5	3	3	8
10	1*	2	2	3	4	2	5
11	1	16	4	4	7	3	6
12	1	20	11	11	4	3	16
13	1	1	6	6	5	0	9
14	0* (hospitalisé)	3	3	6	5	2	10
15	1*	3	3	5	5	2	7
16	1*	6	6	3	8	2	7
17	1*	6	6	6	6	1	12
18	1*	3	3	5	4	10	5
19	1	34	7	2	31	2	10
20	1	11	9	3	19	1	12
21	1*	3	3	4	13	20	11
22	1*	4	2	2	5	4	4
23	1*	3	2	4	14	2	12
24	1*	3	3	4	18	60	5
25	1*	4	3	4	21	2	12
26	1*	3	4	4	9	8	4
27	1*	3	4	5	9	10	4
28	0* (affecté)	2	2	4	17	2	12
29	1*	2	2	5	5	4	7
30	1*	3	2	0	0	4	-
Total	28	219	139	135	257	204	256

Notes : - * : Le directeur est aussi titulaire de classe (22/30)

- Les écoles sont classées à partir des résultats du CEPE des trois dernières années. Trois écoles à cycle incomplet (la scolarité s'arrête en CE), n'ont pas été catégorisées : 10, 15 et 22.

Facteur 1 : DIRECTEUR EFFICACE
Caractéristique 1. 1. : TACHES PEDAGOGIQUES

Ecole	Fort/ faible	Le directeur contrôle-t-il les outils ...?	Conseil des maîtres présidé par le directeur			Encadrement par le directeur		
			Existe-t-il ?	Est-il pédagogique ?	Quelle est sa fréquence ?	Existe-t-il ?	Est-il suivant l'initiative du directeur ?	Observation de classe
1	Fo	Oui	Oui	Oui	1/bimestre	Oui	Oui	Oui
2	fa	Oui	Oui	Oui	1/bimestre	Non	Non	Non
3	fa	Non	Oui	Oui	1/semaine	Oui	Oui	Non
4	Fo	Oui	Oui	Oui	1/mois	Oui	Non	Non
5	Fo	Oui	Oui	Oui	1/mois	Oui	Non	Non
6	Fo	Oui	Oui	Oui	1/mois	Oui	Non	Non
7	fa	Oui	Non	Non	0	Oui	Non	Non
8	Fo	Oui	Oui	Oui	1/mois	Oui	Non	Non
9	fa	Non	Non	Non	0	Non	Non	Non
10	fa	Non	Non	Non	0	Non	Non	Non
11	Fo	Oui	Oui	Oui	1/mois	Oui	Oui	Oui
12	Fo	Oui	Oui	Oui	2/trimestre	Oui	Oui	Non
13	fa	Non	Oui	Oui	1/mois	Oui	Non	Non
14	Fo	Oui	Oui	Oui	1/bimestre	Oui	Oui	Non
15	fa	Oui	Non	Non	0	Non	Non	Non
16	fa	Non	Non	Non	0	Non	Non	Non
17	Fo	Oui	Oui	Oui	non programmé	Oui	sur demande	Non
18	Fo	Oui	Oui	Oui	non programmé	Oui	sur demande	Non
19	fa	Oui	Oui	Oui	1/mois	Non	Non	Non
20	Fo	Oui	Oui	Oui	1/mois	Oui	Non	Non
21	fa	Oui	Oui	Oui	1/bimestre	Non	Non	Non
22	Fo	Oui	Oui	Oui	1/mois	Oui	Oui	Non
23	Fo	Oui	Oui	Oui	2/mois	Oui	Oui	Non
24	fa	Oui	Non	Non	0	Non	Non	Non
25	Fo	Oui	Oui	Oui	1/trimestre	Oui	Oui	Non
26	fa	Non	Oui	Non	1/bimestre	Non	Non	Non
27	Fo	Oui	Oui	Oui	1/bimestre	Oui	Oui	Oui
28	fa	Non	Non	Non	0	Non	Non	Non
29	Fo	Oui	Oui	Oui	non programmé	Oui	sur demande	Non
30	Fo	Oui	Oui	Oui	1/mois	Oui	Oui	Non

17 écoles « Fort » et 13 écoles « faible »

Critères de classement :

- Il contrôle et vise les outils de travail de l'enseignant
- Il préside les conseils de maîtres axés sur l'amélioration des pratiques de classe
- Il soutient techniquement et moralement les enseignants et les encourage pour l'apprentissage de leurs métiers ;
Il vérifie l'application des acquis de formation par des observations de classe (inopinées et/ou à la demande)

Facteur 1 : DIRECTEUR EFFICACE
Caractéristique 1. 2 : TACHES ADMINISTRATIVES

Ecole	Fort/ faible	Le directeur contrôle la présence des enseignants		Existence de projet d'école		Il dresse le bilan des résultats scolaires	
		Comment ? /non	Impact sur assiduité	Objectif / non	Résultats	Rapport fait/ non	Dispositions / prises
1	Fo	Cahier de présence	100%	infrastructure	bibliothèque	- Vers la diocèse - Résultat scolaires	- Affectation selon performance - Primes des meilleurs élèves
2	Fo	Cahier de présence	89,6%	Infrastructure cantine	Nouveau bâtiment Cantine scolaire	- Vers Cisco - Résultat scolaire	Organisation pédagogique
3	fa	Cahier de présence	100%	infrastructure	Nouvelle construction	Non	Non
4	Fo	- Pendant le salut au drapeau - Fiche de présence	100%	Ecole attrayante	Amélioration résultat (fin d'année scolaire)	Réunion avec les enseignants et la FRAM	Conseil
5	fa	Carnet de pointage	100%	Non	néant	Rapport	Conseil aux enseignants
6	Fo	Relevé d'absence mensuelle	90% (repos maladie, perception salaire, pb administratif)	Respect des obligations	Amélioration résultat	Analyse : - Résultats scolaire - Infrastructure - effectifs	- Primer les meilleurs - Réhabilitation - demander un supplément de personnel
7	Fo	Constat de visu	85%	Respect des obligations	Amélioration résultat	Analyse : - Résultats scolaire - Infrastructure - effectifs	- utilisation temporaire du temple - recrutement d'un ens FRAM
8	Fo	Cahier d'absence	92%	- Respect des obligations - bâtiment	-Amélioration résultat - néant	Analyse : - Résultats scolaire - Infrastructure - effectifs	-respect des 27h30 - correction des cahiers élèves

9	fa	Cahier d'absence	93%	infrastructure	-logements - salles - latrine	Vers CISCO	Néant
10	fa	Non	95%	- construction - dotation Tables bancs	- bâtiment en cours - tables bancs	Vers CISCO	Néant
11	Fo	Cahier de présence constat	98%	Augmentation capacité d'accueil	2 nouvelles salles de classe	Analyse résultats scolaire	Réunion FRAM Scolarisation pour tous
12	Fo	Cahier d'absence	95%	Augmentation capacité d'accueil	- 12 salles - latrine	Vers CISCO	Organisation pédagogique
13	fa	Constat de visu	100%	- Extension - Primes	Néant (réticence des parents)	Verbal : enseignants FRAM	
14	fa	Cahier d'absence	100%	Non	Néant	Non	
15	fa	Non	100%	-bâtiments	En cours de finition	Non	
16	fa	Non	85%	Non		Non	
17	Fo	Cahier d'absence	95%	hygiène	latrines	Cahier de récapitulation	Recrutement suppléant
18	fa	Cahier d'absence	95%	- Dotation fournitures élèves - bâtiments	-Fournitures scolaires -motivation enseignant	Non	
19	fa	Cahier de pointage	95% maladie	- latrines - clôture en dur	Néant	Non	
20	fa	Cahier de pointage	95% maladie	- clôture - salle de classe	Néant	Rapport fin d'année	Néant
21	fa	Constat de visu	100%	Logement enseignant	matériaux	Non	
22	fa	Constat de visu	55%	Extension capacité d'accueil	Néant (problème matériel)	Non	
23	fa	Fiche hebdo de présence	100%	Non		Proclamation résultats scolaires	- Préparation rentrée scolaire - Fabrication tables bancs

24	fa	Non	nd	-entretien -construction logement - tables bancs	-retard dans la réalisation	Non	
25	fa	Fiche hebdo de présence	80% maladie perception salaire	Non		Proclamation résultats scolaires	- primer les 3 premiers de chaque classe - tables bancs - recrutement suppléant
26	fa	Non	nd	-entretien - logement - clôture - tables bancs	-retard dans la réalisation	Non	
27	Fo	Fiche de présence journalière	90%	-entretien - logement - clôture - prise en charge des candidats au CEPE le jour de l'examen	Réparation logement enseignant	verbal	- élaboration de projet
28	fa	Fiche hebdo de présence	100%	Non		Proclamation résultats scolaires	- Préparation rentrée scolaire - tables bancs
29	fa	Fiche hebdo de présence	95%	Construction de 2 bâtiments	1 bâtiment	Non	
30	Fo	Constat de visu	75%	Tables bancs	60% de réalisation	Proclamation résultats scolaires	Sensibilisation des parents

Note : l'impact sur l'assiduité est exprimé par le pourcentage de jours de présence

11 écoles « Fort » pour cette caractéristique et 19 écoles « faible »

Facteur 3 : SUPERVISION
Caractéristique 3.2 VISITE D'ÉCOLES / CLASSES PAR LES RESPONSABLES PÉDAGOGIQUES
 On a considéré les 2 dernières années scolaires.

Ecoles	Fort / faible	Visites fréquentes			Fréquence des activités				
		responsables	fréquence	durée	Observations de classe	Contrôle affichage	Entretien maître	Entretien directeur	Feed-back
1	fa	Chef ZAP	1 / trimestre	1 jour	1 / trimestre	4 / 4	4 / 4	1 / trimestre	0
2	Fo	CPEP Chef ZAP	1 / semestre 1 / bimestre	2 jour 1 jour	1 / semestre 1 / bimestre	4 / 4 4 / 4	4 / 4 4 / 4	1 / semestre 1 / bimestre	0 0
3	fa	0			0				
4	fa	IEP CPEP Chef ZAP	1 / an 1 / an 1 / an	1 jour 1 jour 1 jour	1 enseignants / 7	5 enseignants / 7		1 / an	0
5	fa	CPEP Chef ZAP C CISCO	1 / an 1 / an 1 / an	1 jour 1 jour 1 jour	2 enseignants / 17	17 enseignants	17 enseignants 17 enseignants	1 / an 1 / an	0
6	fa	IEP Chef ZAP	1 fois	2 jour	1 suivi	0	1 suivi	1	0
7	fa	Chef ZAP	1 / bimestre	1 jour	0	0	1	1	0
8	fa	0			0				
9	fa	Chef ZAP	1 / an	1 jour	0	0	0	1 / an	0
10	fa	Chef CISCO	1 fois		0	0	0	0	0
11	Fo	Inspecteur Catholique	2 / an	1 semaine	2 x 16/ 16	2 fois	2 x 16/16	2	oui
12	fa	IEP CPEP Chef ZAP	1 fois 1 / an 1 / an	1 jour 1 jour 1 jour	2 enseignants 2 enseignants 2 enseignants	2 2 2	2 enseignants 2 enseignants 2 enseignants	2 2 2	0 0 0
13	fa	0			0				
14	Fo	Formateur CRINFP	2 / bimestre	1 jour	2	1	2	0	2
15	Fo	Chef ZAP	1 / bimestre	1 jour	0	1	1	1	1
16	Fo	IEP Chef ZAP	1 fois 1 bimestre	1 jour 1 jour	0 0	1	1	1 1	1 1
17	fa	Chef ZAP	1 / an	1 jour	3 enseignants / 6	3 / 6	3 enseignants / 6	1 / an	0

18	fa	CPEP Chef ZAP	1 / an 1 / an	1 jour 1 jour	0 0	3 / 3 0	3 enseignants / 3 0	0 0	0 0
19	Fo	CPEP Chef ZAP Chef CISCO	2 / an 1 / an 1 / an	2 jour 1 jour 1 jour	5 enseignants 0 0	5 / 5 0 0	5 enseignants / 5 0 0	1 1 1	0 0 0
20	Fo	IEP CPEP Chef ZAP	1 / an 1 / an 2 / an	1 jour 1 jour 2 jour	1 enseignants 0 2 enseignants	1 / 7 1 2 / 7	1 / 7 5 enseignants 2 / 7	1 / an	0 0 0
21	fa	0			0				
22	fa	IEP CPEP Chef ZAP	1 / an 1 / an 1 / an	1 jour 1 jour 1 jour	1	1	1	1	oui
23	Fo	CPEP Chef ZAP	1/ bimestre 3 / bimestre	1 jour 1 jour	3 enseignants /3 3 enseignants /3	3 / 3 0	3 / 3 0	0 0	0 0
24	fa	CPEP Chef ZAP Assistant pédagogique	1 / an 1 / an 1 / an	1 jour 1 jour 1 jour	0 2 enseignants /3 2 enseignants /3	0 2 / 3 2 / 3	3 / 3 2 / 3 2 / 3	1 / an 1 / an 1 / an	0 0 0
25	Fo	CPEP Chef ZAP	1 / an 1 / an	1 jour 1 jour	2 enseignants /4 2 enseignants /4	0 0	0 0	1 1	0 0
26	fa	CPEP Chef ZAP Assistant pédagogique	1 / an 1 / an 1 / an	1 jour 1 jour 1 jour	3 enseignants /4 3 enseignants /4 3 enseignants /4	3 / 4 3 / 4 3 / 4	4 / 4 4 / 4 4 / 4	1 / an 1 / an 1 / an	0 0 0
27	fa	Chef ZAP Assistant pédagogique	1 / an 1 / an	1 jour 1 jour	2 enseignants /4 1 enseignants /4	2 / 4 1 / 4	4 / 4 4 / 4	1 / an 1 / an	0 0
28	fa	Chef ZAP	1 / an	1 jour	0	0	0	0	0
29	fa	Chef ZAP Chef CISCO	1 / an 1 / an	1 jour 1 jour	2 enseignants /2 2 enseignants /2	2 / 2 2/2	2 / 2 2 / 2	1 / an 1 / an	0 0
30	Fo	IEP CPEP Chef ZAP	6 / an 6 / an 6 / an	1 jour 1 jour 1 jour	Nd Nd Nd	3 3 3	3 3 3	4 4 4	0 0 0

10 écoles « fort » et 20 écoles « faible »

Facteur 4 : PROCESSUS D'ENSEIGNEMENT ET D'APPRENTISSAGE
Caractéristique 4.5. EVALUATION FREQUENTE

Ecole	Fort / faible	Fréquence par type			% réussite élèves	Evaluation début d'année	
		examen	Interrogation écrite	Interrogation orale		existence	utilisation
1	Fo	1 fois / trimestre	1 fois/leçon /semaine	1 fois / leçon	65%	Non	Non
2	fa	1 fois / bimestre	1 fois/leçon /semaine	1 fois / leçon	35%	Non	Non
3	Fo	1 fois / bimestre	1 fois/leçon /semaine	1 fois / leçon	55%	Non	Non
4	Fo	1 fois / trimestre	1 fois/leçon /semaine	1 fois / leçon	64%	Non	Non
5	Fo	1 fois / bimestre	1/17 : mensuelle 16/17 : 1 f /leçon /semaine	1 fois / leçon	75%	Oui	Voir niveau
6	Fo	1 fois / bimestre	1 fois/leçon /semaine	1 fois / leçon	63%	Non	Non
7	fa	1 fois / bimestre	1 fois/leçon /semaine	irrégulière	50%	Non	Non
8	Fo	1 fois / bimestre	1 fois/leçon /semaine	1 fois /séance	67%	oui	Formation des groupes
9	fa	1 fois / bimestre	1 fois/leçon /semaine	1 fois / leçon	47%	Non	Non
10	fa	1 fois / bimestre	1 fois/leçon /semaine	1 fois / leçon	30%	Non	Non
11	Fo	1 fois / bimestre	1 fois/leçon /semaine	1 fois / leçon	95%	Non	Non
12	Fo	1 fois / bimestre	1 fois/leçon /semaine	1 fois / leçon	70%	Non	Non
13	fa	1 fois / trimestre	1 fois/leçon /semaine	1 fois / leçon	100%	Non	Non
14	Fo	1 fois / bimestre	1/3 : 1 fois/leçon/ semaine 2/3 : 1 fois/semaine	1 fois /séance	92%	Non	Non
15	fa	1 fois / trimestre	1 fois/leçon /semaine	1 fois/séance	68%	Non	Non
16	fa	1 fois / bimestre	1 fois/leçon /semaine	1 fois /séance	40%	Non	Non
17	Fo	1 fois / bimestre	1 fois/leçon /semaine	1 fois / leçon	50%	Non	Non
18	fa	1 fois / bimestre	1 fois/leçon /semaine	1 fois / leçon	66%	Non	Non
19	Fo	1 fois / bimestre	1 fois/leçon /semaine	1 fois / leçon	82%	Non	Non
20	Fo	1 fois / bimestre	1 fois/leçon /semaine	1 fois / leçon	79%	Non	Non
21	fa	1 fois / bimestre	1 fois/leçon	1 fois / leçon	Nd	Non	Non
22	fa	1 fois / bimestre	1 fois /semaine	1 fois / leçon	75%	Non	Non
23	Fo	1 fois / bimestre	1 fois/leçon	1 fois / leçon	54%	Non	Non
24	Fo	1 fois / bimestre	1 fois/leçon	1 fois / leçon	60%	Non	Non
25	fa	1 fois / bimestre	1 fois/leçon	1 fois / leçon	76%	Non	Non
26	fa	1 fois / bimestre	1 fois/leçon	1 fois / leçon	25%	Non	Non
27	Fo	1 fois / bimestre	1 fois/leçon	1 fois / leçon	61%	Non	Non
28	fa	1 fois / bimestre	1 fois/leçon	1 fois / leçon	62%	Non	Non
29	fa	1 fois / bimestre	1 fois/leçon	1 fois / leçon	13%	Non	Non
30	-	FERMEE					

15 écoles catégorisées « fort » et 14 écoles « faible »

Facteur 5 : SOUTIEN MATERIEL
Caractéristique 5.1 EXISTENCE D'UN NOMBRE SUFFISANT DE MANUEL

Ecole	Fort/ faible	Nombre manuel / effectif école					Disponibilité des manuels / discipline						Manuel maison		Fournitures par élève
		Français	Mat	Mlg	CU	Histo Géo	Français	Mat	Mlg	CU	HG	Lç L/ Lç O	nombre	durée	
1	FO	571/571	906/906	906/ 906	418/ 418	418/ 418	1/1	1/1	1/1	1/1	1/1	5/5	5	Année scolaire	4 à 10 cahiers
2	FO	460/656	689/810	857/ 810	270/ 359	270/ 359	1/3	1/3	1/1	1/3	1/3	7/7	0	0	2 à 6 cahiers
3	FO	61/ 46	131/ 110	115/ 110	41/ 46	41/ 46	1/2	1/2	1/1	1/2	1/2	7/7	0	0	2 à 6 cahiers
4	FO	202/ 276	210/328	247/ 328	109/ 175	109/ 175	166/ 276	178/ 328	201/ 328	109/ 175	109/ 175	14/ 14	0	0	2 à 6 cahiers
5	FO	621/ 1002	947/ 1209	1142/ 1209	376/ 709	376/ 709	183/ 592	227/738	306/ 738	169/ 521	186/ 521	9/9	Mlg : 1/élève	30j/ mois	2 à 6 cahiers
6	FO	189/ 165	234/ 191	215/ 191	144/ 106	144/ 106	1/1	1/1	1/1	1/1	1/1	6/6	0	0	2 à 5 cahiers
7	fa	23/ 66	210 /144	116/ 144	36/ 79	36/ 79	1/3	1/1	1/2	1/3	1/3	5/5	0	0	2 à 3 cahiers
8	FO	340/ 410	245/ 285	561/ 509	245/ 285	245/ 285	1/2	1/2	1/1	1/2	1/2	6/6	0	0	2 à 6 cahiers
9	fa	63/ 127	68/ 149	64/ 149	20/ 74	20/ 74	1/2	1/2	1/2	1/3	1/3	8/8	1/élève	1 semaine	2 à 4 cahiers
10	FO	51/ 114	185/ 168	104/ 168	56/ 70	48/ 70	1/2	1/1	1/2	1/2	1/2	5/5	0	0	5 à 7 cahiers
11	fa	198/ 589	347/ 695	347/ 695	247/ 496	247/ 496	1/2	1/2	1/2	1/2	1/2	6/6	0	0	7 à 9 cahiers
12	fa	405/ 873	825/ 1000	535/ 1000	315/ 616	315/ 616	1/2	1/2	1/2	1/2	1/2	16/16	0	0	6 à 9 cahiers
13	FO	60/ 103	41/ 62	17/ 34	41/ 62	41/ 62	60/ 103	41/ 62	17/ 34	41/ 62	41/ 62	9/9	32	30j/mois	4 à 8 cahiers
14	FO	78/ 93	64/ 124	92/ 124	47/ 62	46/ 62	61/ 60	17/ 31	27/ 31	0	30/30	10/10	0	0	2 à 7 cahiers
15	fa	15/ 24	48/ 57	50/ 57	1/8	1/8	15/ 16	0	50/ 55	0	0	6/8	0	0	2 à 5 cahiers

Biennale 2006 de l'ADEA – Etude locale sur les caractéristiques des écoles primaires efficaces à Toamasina

16	fa	147/ 262	205/ 345	171/ 345	89/ 345	89/ 345	72/ 117	20/ 56	141/ 258	0	39/ 42	7/7	0	0	2 à 10 cahiers
17	FO	267/ 250	368/ 340	284/ 340	172/ 137	172/ 137	1/1	1/1	1/2	1/1	1/1	11/12	0	0	2 à 7 cahiers
18	FO	72/ 86	86/ 94	34/ 94	63/ 59	63/ 59	1/2	1/2	1/3	1/1	1/1	5/5	87	3j	3 à 8 cahiers
19	fa	216/ 408	159/ 510	142/ 510	205/ 299	164/ 299	1/2	1/3	1/3	1/2	1/2	7/10	0	0	0 à 9 cahiers
20	fa	496/ 1487	696/ 1872	673/ 1872	400/ 1125	580/ 1125	1/3	1/3	1/3	1/3	1/2	10/ 12	0	0	3 à 14 cahiers
21	FO	65/ 65	47/ 114	84/ 114	56/ 65	56/ 65	1/1	1/2	1/2	1/1	1/1	11/ 11	0	0	1 à 8 cahiers
22	fa	74/ 139	100/ 193	98/ 93	31/ 59	31/ 59	1/2	1/2	1/2	1/2	1/2	4/4	0	0	1 à 2 cahiers
23	FO	77/ 99	134/ 153	91/ 153	21/ 57	16/ 57	72/ 99	158/ 153	91/ 153	21/ 57	16/ 57	12/ 12	120	bimestre	4 à 8 cahiers
24	fa	101/ 127	210/ 163 18/ 128*	181/ 291	20/ 128	20/ 128	101/ 227	228/ 291	181/ 291	20/ 128	20/ 128	4/5	0	0	2 à 8 cahiers
25	FO	84/ 122	111/ 218	184/ 218	19/ 77	23/ 77	84/ 122	111/ 218	184/ 218	19/ 77	23/ 77	12/ 12	174	bimestre	4 à 7 cahiers
26	fa	137/ 175	154/ 195 82/ 122*	184/ 217	84/ 122	87/ 122	137/ 175	236/ 217	184/ 217	84/ 122	84/ 122	4/4	0	0	2 à 7 cahiers
27	FO	91/ 132	124/ 126 64/ 76*	141/ 202	68/ 76	69/ 76	91/ 132	188/ 202	141/ 202	68/ 76	69/ 76	4/ 4	0	0	2 à 9 cahiers
28	FO	76/ 71	115/ 134	111/ 134	29/ 49	26/ 49	76/ 71	115/ 134	111/ 134	29/ 49	26/ 49	10/ 12	77/	Bimestre	3 à 6 cahiers
29	fa	56/ 78	78/ 106	98/ 106	35/ 49	35/ 49	1/2	1/2	1/2	1/2	1/2	5/7	0	0	1 à 5 cahiers
30	fa	47/ 80	65/ 129	65/ 129	21/ 49	21/ 49	1/2	1/2	1/2	1/2	1/2	-	0	0	3 à 5 cahiers

Note : Mlg : malagasy ; Mat : mathématiques ; CU : connaissances usuelles ;
Lç L /Lç O : nombre de leçons faites en utilisant le livre sur nombre de leçons observées
17 écoles catégorisées « Fort » et 13 écoles « faible »

Facteur 7 : INFRASTRUCTURE
Caractéristique 7.2 LES SALLES DE CLASSE EQUIPEES

Ecoles	Fort / faible	Equipement salle de classe					Tables bancs			Salle de classe	
		TN GA	Nombre	Etat	Dimension m ²	Emplacement	Dimension	Nombre	Places / effectif	Salle / section	Dimension (m ²) / effectif
1	Fo	TN	19	bon	3.6	devant	2 places 3 places 4 places 5 places	240 23 61 18	1083/ 906	19/ 19	70/45
2		TN	36	bon	4x0,9	devant	2 places 4 places	42 151	686 / 810	12/14	82/60
3		TN	5	bon	2x0,9	devant	3 places	28	84/ 110	3/5	36 /40
4	Fo	TN	7/7	bon	5.6	devant	2 places 4 places	113 37	374/ 128	7/7	523/ 328
5		TN	15/17	bon	5,8x 0,8	devant	2 places 3 places	64 136	658/ 1206	15/17	1440/ 1085
6	Fo	TN mobile GA	6 2 10	assez bon	2.17 0.2	devant	2 places 3 places	10 40	150/193	6/6	270/ 191
7		TN	3	moyen	2	devant	2 places 5 places	36 3	87/ 144	3/5	268/ 140
8		TN	7	moyen	3	devant	2 places 3 places	42 33	183/ 367	7/11	281 /256
9	Fo	TN	6	bon	4.5	devant	2 places	37	150/ 168	4/4	89/ 85
10		TN GA	3 19	bon bon	2.75 0.48	devant	2 places	75	74/ 149	2/3	126/ 149
11	Fo	TN GA	14	bon	3	devant	3 places	195	585/ 695	12/12	49 /53
12		TN	15	bon	4.5	devant	2 places	249	498/ 1000	15/20	188/ 184

Biennale 2006 de l'ADEA – Etude locale sur les caractéristiques des écoles primaires efficaces à Toamasina

		GA	120	bon	0.4		4 places				
13		TN	5/5	mauvais	2.1	devant	2 places 4 places	33 9	102/ 103	4/5	25/20
14		TN GA	4 3	assez bon assez bon	1.6 0.24	devant	2 places 3 places	10 11	53/ 124	3/5	110/ 124
15		TN	4	mauvais	1.6	devant	2 places 3 places	13 2	32/ 57	3/3	67/ 57
16	Fo	TN	8	bon	2.5	devant	2 places 3 places	9 47	159/ 345	6/6	325/ 124
17		TN	5	bon	3	devant	2 places 4 places	15 62	278/ 340	5/6	150/ 340
18		TN	3	mauvais	2.25	mobile	4 places	18	52/ 94	3/5	90/ 94
19		TN Mo	10 5	bon bon	1.4	mobile	2 places	95	380/ 510	5/10	169/ 255
20		TN GA	17	bon	4	mobile	2 places	136	272/ 356	17/34	833/ 936
21		TN GA	4 21	bon	4 0.9	mobile	3 places	19	57/ 114	2/5	98/ 114
22		TN	4	bon	3.6	devant	3 places	52	156/ 193	2/4	105/ 194
23		TN	4	3 bon 1 mauvais	2	devant	3 places	17	57/ 153	2/5	108/ 153
24		TN GA	5 0	passable	2.3	bon	2 places 3 places 4 places	30 7 9	117/ 291	4/5	149/ 291
25		TN	8	bon	4.2	devant	2 places	89	178/ 218	4/5	685/ 307
26		TN	5	passable	3	bon	2 places 3 places	32 19	121/ 217	4/5	152/ 217
27		TN	6	bon	5	bon	2 places	55	110/ 202	3/5	141/ 202
28		TN	3	bon	3	devant	3 places	34	102/ 134	2/5	107/ 134
29		TN	4	mauvais	2.25	mobile	4 places	21	84/ 106	3/5	100/ 106
30		TN GA	3 8	mauvais bon	3 0.18	devant	3 places	29	87/ 129	2/5	105/ 129

6 écoles catégorisées “fort” et 24 écoles “ faible”

9.4. Annexe IV. Résultats scolaires des élèves

Ecoles	Catégorisation par rapport aux résultats scolaires	Taux de réussite au CEPE			Résultats PASEC				Taux de élèves en CM2 (2005) qui n'ont jamais redoublé depuis la CPI	Pourcentage de redoublants en 2005
		2003	2004	2005	moyenne début 2 ^e année	moyenne début 5 ^e année	moyenne fin 2 ^e année	moyenne fin 5 ^e année		
1	Fo	99%	100%	100%	78	63,07	81,15	63,65	90	0
2	Fo	68%	68%	97%	58	47,83	58,54	42,91	90	2,5
3	fa	-	61%	6%	38	41,09	49,45	38,89	27	6
4	fa	85%	66%	32%	57	42,14	46,71	31,41	0	28
5	Fo	74%	99%	44%	41	40,17	34,56	40,14	30	23
6	fa	66%	35%	50%	42	46,78	32,92	40,76	22	25
7	fa	-	-	0%	45	-	30,84	39,78	nd	10
8	Fo	85%	60%	73%	54	51,94	45,85	54,02	nd	1
9	fa	-	-	42%	58	49,16	75,20	55,77	23	27
10	-	-	-	-	51	-	58,99	-	nd	42
11	Fo	97%	96%	63%	71	56,00	77,76	57,20	72	4
12	Fo	80%	61%	69%	44	46,96	58,56	-	nd	30
13	Fo	100%	92%	100%	55	41,16	75,18	-	100	0
14	Fo	71	100%	92%	59	64,35	48,28	47,46	nd	48
15	-	-	-	-	48	-	45,00	-	nd	48
16	fa	95%	55%	53%	38	32,81	50,00	35,43	15	30
17	Fo	86%	45%	83	73	52,70	52,41	40,59	9	45
18	fa	27%	30%	38%	59	42,61	52,92	40,04	27	20
19	Fo	63%	46%	78%	61	55,88	63,45	43,02	nd	Nd
20	Fo	77%	81%	77%	44	48,00	56,38	45,50	21	17
21	fa	20%	33%	30%	37	37,47	34,48	40,48	6	18
22	-	-	-	-	33	-	35,54	-	nd	23
23	fa	-	-	11%	54	39,52	50,14	37,48	4	24

Biennale 2006 de l'ADEA – Etude locale sur les caractéristiques des écoles primaires efficaces à Toamasina

24	fa	-	45	56%	70		54,16	56,58	4	26
25	fa	82	0%	35%	60	40,35	46,90	42,91	11	20
26	fa	11%	19%	52%	36	41,51	33,31	43,52	2	24
27	fa	43%	11%	71%	42	34,03	29,51	39,68	4	27
28	fa	17%	14%	21%	38	40,12	43,73	40,70	nd	35
29	fa	100	42%	50%	85	81,68	54,44	39,63	13	11
30	Fo	0%	50%	100%	71	67,28	59,54	41,27	3	25
Moyenne de l'échantillon					53,61	48,15	52,19	43,84		
Moyenne Madagascar					54,94	46,28	53,78	44,44		

Notes :

- trois écoles (10 , 15 et 22) n'ont pas de résultats scolaires relatifs à la 5^{ème} année car ce niveau n'existe pas.
- Les écoles (12, 13) ne possèdent pas des notes PASEC en début de la deuxième année car ce sont les écoles qui remplacent les deux écoles de Maroantsetra.
- Douze écoles catégorisées « fort » et 15 « faible »

9.5. Annexe V : Synthèse des obstacles à l'amélioration des caractéristiques prioritaires

1. Supervision

- Insuffisance de superviseurs
- Inaccessibilité des écoles
- Manque de volonté d'aller dans les zones enclavées
- Faibles moyens financiers
- Directeurs chargés de cours
- Faibles compétences des superviseurs
- Observations de classe et feed-back insuffisant et/ou réalisé comme un procès
- Feed-back expéditif à cause des contraintes temps (saison de pluie donc il faut quitter l'école assez tôt - avant midi)
- Contenu des supervision non adapté aux besoins et aux attentes des enseignants
- Faible fréquence des supervisions donc pas de continuité dans le suivi de l'application des feed-back

2. Procédés d'enseignement

- Procédés d'enseignement non variés
- Réticence aux innovations
- Faible mise en œuvres des acquis de formation
- Mauvaise volonté et mauvaise foi de l'enseignant
- Paresse et désintéressement pour le métier
- Insuffisance de préparation de leçons
- Non maîtrise des méthodes et procédés divers (utilisation des manuels, travail de groupe...)
- Insuffisance d'échanges entre les enseignants
- Déstabilisation des enseignants par les nombreuses variétés de méthodes et des méthodologies apportés par les différents projets qui interviennent à l'école
- Insuffisance d'encadrement (quantité et qualité)
- Faible motivation

3. Mise en œuvre des acquis de formation

- Supervision limitée
- Trop de formations et d'innovations
- Mauvaise foi de l'enseignant
- Motivation insuffisante

9.6. Annexe VI : Synthèse des coefficients Q de Yule pour les caractéristiques des écoles comparées les unes aux autres

Caractéristiques																
1.1	1.1															
1.2	0,67	1.2														
2.1	0,27	0,7	2.1													
3.2	0,23	-0,35	0,26	3.2												
4.1	0,28	0,18	0,77	-0,24	4.1											
4.2	0,2	1	0,52	0,44	0,40	4.2										
4.3	0,54	0,35	-0,46	1	0,28	0,2	4.3									
4.4	-0,29	-0,09	0,77	0,25	0,80	1	-0,01	4.4								
4.5	0,81	0,69	-0,47	0,28	0,62	0,64	0,32	0,62	4.5							
5.1	0,47	0,2	-0,17	-0,47	-0,54	0,2	0,01	-0,01	0,44	5.1						
5.2	0,44	0,32	-0,35	0,21	-0,13	0,28	0,8	0,17	-0,27	-0,22	5.2					
6.1	0,44	0,01	0,63	0,21	-0,17	0,36	-0,7	-0,13	-0,27	-0,49	-0,01	6.1				
6.2	0,41	0,56	0,61	-0,16	0,45	0,28	-0,17	0,45	0,75	0,13	-0,36	0,51	6.2			
6.3	0,72	1	-0,09	-0,20	0,54	0,2	0,01	0,75	0,79	0,01	0,33	0,41	0,97	6.3		
6.5	0,07	0,14	-1	0,13	0,42	-0,27	0,03	0,43	0,118	0,03	0,48	0,48	-0,5	-0,94	6.5	
6.6	0,76	0,79	-0,30	0,21	0,48	0,04	0,33	0,15	0,82	0,22	0,68	0,2	0,47	-1	0,58	6.6
Infrastructure	-0,08	0,65	-1	0	0,58	1	0,22	-0,21	0,29	-0,16	0,09	0,09	0,58	-0,88	-0,02	-0,04

N°	Caractéristiques	N°	Caractéristiques
1.1	Tâches pédagogiques	4.5	Evaluation fréquente
1.2	Tâches administratives	5.1	Existence d'un nombre suffisant de manuel élève par discipline et de fournitures scolaires
2.1	Contribution et soutien matériel et financier de la communauté	5.2	Existence de matériels didactiques
3.2	Visite d'école/classes par les responsables pédagogiques	6.1	Formation académique et pédagogique
4.1	Procédés d'enseignement	6.2	Mise en œuvre des acquis de formation
4.2	Les élèves participent activement à la leçon	6.3	Elaboration d'une planification des apprentissages
4.3	Devoirs à domicile	6.5	Fabrication de matériels didactiques
4.4	Respect de la planification des apprentissages	6.6	Respect des obligations

9.7. Annexe VII : Synthèse des coefficients des tests statistiques de significativité

VII.a.: Coefficients Khi² de Pearson et niveau de signification pour les caractéristiques des écoles et les résultats aux examens de fin de primaire

Caractéristiques	Coefficient khi ² Pearson
1.1	0.137
1.2	0.096**
2	0.062**
3.2	0.100
4.1a	0.522
4.2	0.494
4.3	0.417
4.4	0.400
4.5	0.055**
5.1	0.930
5.2	0.411
6.1	0.484
6.2	0.170
6.3	0.017*
6.5	0.353
6.6	0.027*
Infrastructure	0.535

Notes : * Significatif à un niveau de 95%

** Significatif à un niveau de 90

VII.b. Synthèse des calculs du χ^2 de Pearson pour les caractéristiques des écoles comparées les unes aux autres

caractéristiques																	
1.1	1.1																
1.2	0.048*	1.2															
2	0.305	0.098	2														
3.2	0.580	0.580	0.756	3.2													
4.1a	0.483	0.254	0.112	0.300	4.1												
4.2	0.661	0.166	0.207	0.352	0.000*	4.2											
4.3	0.129	0.436	0.340	0.347	0.000*	0.000*	4.3										
4.4	0.533	0.076	0.112	0.300	0.000*	0.000*	0.000*	4.4									
4.5	0.018*	0.093	0.019*	0.336	0.000*	0.000*	0.000*	0.000*	4.5								
5.1	0.226	0.701	0.445	0.268	0.076	0.461	0.436	0.448	0.387	5.1							
5.2	0.268	0.580	0.756	1.000	0.601	0.770	0.032*	0.765	0.612	0.580	5.2						
6.1	0.226	0.701	0.055	0.580	0.698	0.461	0.222	0.698	0.609	0.238	0.782	6.1					
6.2	0.424	0.222	0.278	0.347	0.000*	0.000*	0.000*	0.000*	0.000*	0.436	0.479	0.129	6.2				
6.3	0.053	0.003*	0.088	0.353	0.000*	0.000*	0.000*	0.000*	0.000*	0.369	0.325	0.244	0.000*	6.3			
6.5	0.695	0.468	0.259	0.314	0.000*	0.000*	0.000*	0.000*	0.000*	0.468	0.573	0.370	0.000*	0.000*	6.5		
6.6	0.045*	0.052	0.236	0.343	0.000*	0.000*	0.000*	0.000*	0.000*	0.204	0.046*	0.533	0.000*	0.000*	0.000*	6.6	
Infrastructure	0.675	0.143	0.100	1.000	0.438	0.511	0.567	0.661	0.755	0.601	1.000	0.675	0.487	0.825	0.848	0.842	

Note: Un résultat inférieur ou égal à 0,050 marqué par* indique que la corrélation est valable avec un seuil minimum de confiance signifie que si l'étude était reproduite, on obtiendrait un résultat identique 95 fois sur 100.

10. BIBLIOGRAPHIE

BANQUE MONDIALE (2001).- Education et formation à Madagascar : Vers une politique nouvelle pour la croissance économique et la réduction de la pauvreté.

GLICK Peter & al. (2004).- Etude sur la progression scolaire et les performances académiques à Madagascar, Cornell University & MENRS. Document non publié.

HENEVELD Ward (1994).- Planification et suivi de la qualité de l'enseignement primaire en Afrique subsaharienne – AFTHR Note technique N° 14, Banque Mondiale.

HENEVELD Ward (1995).- Madagascar. Towards a school-Based Strategy for Improving Primary and Secondary Education - AFTHR Report No. 13450-MAG, The World Bank.

HENEVELD Ward (2004).- Lignes directrices pour la conduite d'une étude locale sur les caractéristiques des écoles primaires efficaces.

JEE-PENG Tan & al.(2005) - Managing for Results in Primary Education in Madagascar : Evaluating the impact of Selected Interventions - AFTHD Concept note, The World Bank.

KENNETH N.Ross & LARS Mahlck (1990).- Planning the Quality of education: The collection and Use of Data for Informed Decision-making, Paris: UNESCO/Pergamon Press.

MADAGASCAR (2002).- Plan stratégique et de réforme et de développement du secteur éducatif, MENRS. Document non publié

MADAGASCAR (2005).- Plan Education Pour Tous : Situation en 2005 – Actualisation des objectifs et Strategies, MENRS.

Research Team of Educators from the Five Districts (2004).- A study of 30 schools in 5 districts in Uganda. Document non publié.

¹ Les dépenses d'éducation sont passées 12,8% à 17,2% des dépenses totales de l'Etat entre 2002 et 2004.

² Bientôt remplacée par les DREN une structure d'intervention au niveau plus local que les DIRESEB et incluant la formation technique et professionnelle. Les 6 DIRESEB de l'île sont remplacées par 22 DREN.

³ Ecoles disposant d'un cours préparatoire, d'un cours élémentaire et d'un cours moyen.

⁴ La période coïncidait avec la campagne d'exportation des letchis ; comme l'école borde la route nationale qui relie le port de Toamasina avec la capitale, ils ont décidé de la fermer pour protéger les élèves des accidents fréquents avec les camions

⁵ Q de Yule = $(a \times d) - (b \times c) / (a \times d) + (b \times c)$ où

a	b	a+b
c	d	c+d
a+c	b+d	total

$0 < Q < 1$, si $Q < 0,5$: pas de relation , si $0,5 < Q < 0,5$ la relation existe mais elle n'est forte , si $Q > 0,7$ la relation est forte

⁶ Kenneth N. Ross & Lars Mahlick, 1990 : 6

⁷ Ward Heneveld, 1994

⁸ La période coïncidait avec la campagne d'exportation des letchis ; comme l'école borde la route nationale qui relie le port de Toamasina avec la capitale, ils ont décidé de la fermer pour protéger les élèves des accidents fréquents avec les camions.

⁹ 2000 ariary est l'équivalent d'1dollar US

¹⁰

¹⁰ ratio de l'objectif national du plan Education Pour Tous

Supprimé : 66

Supprimé : 66