



Association pour le développement de l'éducation en Afrique

**Biennale de l'ADEA 2003
(Grand Baie, Maurice, 3-6 décembre 2003)**

Etude de cas nationale Madagascar

**Les contrats programmes et l'amélioration de la qualité
de l'enseignement à Madagascar :
un exemple de décentralisation de la gestion
du système éducatif**

**Document de travail
en cours d'élaboration**

NE PAS DIFFUSER

Doc 8.Bb

Ce document a été commandé par l'ADEA pour sa biennale (Grand Baie, Maurice, 3-6 décembre 2003). Les points de vue et les opinions exprimés dans ce document sont ceux de l'auteur 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) – 2003

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

ABREGE.....	13
1. RESUME.....	15
1.1. CONTEXTE.....	15
1.2. LE CONTRAT PROGRAMME.....	15
1.3. PROCESSUS D'ELABORATION ET STRATEGIE DE MISE EN ŒUVRE DU CONTRAT PROGRAMME.....	16
1.4. LES PRINCIPAUX RESULTATS	16
1.5. LES FACTEURS D'ECHEC DES CONTRATS PROGRAMMES.....	17
1.5.1. <i>Les facteurs internes</i>	17
1.5.2. <i>Les facteurs externes</i>	17
1.6. LES FACTEURS DE REUSSITE DES CONTRATS PROGRAMMES	17
1.6.1. <i>Les facteurs internes</i>	18
1.6.2. <i>Les facteurs internes</i>	18
1.7. LEÇONS APPRISES.....	18
1.7.1. <i>Pour la mise en place des contrats programmes</i>	18
1.7.2. <i>Pour le contenu des CP</i>	18
1.7.3. <i>Pour la mise en œuvre des CP</i>	18
1.7.4. <i>Pour le suivi des activités</i>	19
1.7.5. <i>Pour les stratégies à adopter</i>	19
2. INTRODUCTION	20
3. LES CONTRATS PROGRAMMES.....	23
3.1. HISTORIQUE	23
3.1.1. <i>Concept de Dina dans la société malgache</i>	23
3.1.2. <i>Naissance du contrat programme dans le système éducatif</i>	23
3.1.3. <i>Les différents contrats</i>	24
3.1.4. <i>Objectifs globaux et spécifiques</i>	26
3.2. CONTEXTE DE DEPART.....	26
3.2.1. <i>Contexte Politique</i>	26
3.2.2. <i>Contexte économique</i>	27
3.2.3. <i>Contexte du système éducatif</i>	27
3.3. PRESENTATION DES PROJETS A CONTRAT PROGRAMME	29
3.3.1. <i>Programme PRAGAP</i>	29
3.3.2. <i>Projet CRESED II</i>	30
3.3.3. <i>Projet Education Primaire (UNICEF)</i>	31
3.3.4. <i>Projet PEM</i>	32
3.3.5. <i>Programme Aide et Action</i>	32
3.3.6. <i>Projet INTER AIDE Scolaire</i>	33
3.4. STRATEGIES DE REALISATION	33
3.4.1. <i>Orientation stratégique</i>	33
3.4.2. <i>Stratégie de mise en œuvre</i>	34
3.5. PRESENTATION ANALYTIQUE DES CONTRATS PROGRAMMES	35
3.5.1. <i>Les différents engagements entrepris par chaque partie contractante</i>	35
3.5.2. <i>Commentaires relatifs aux différents engagements</i>	41

4. LES PRINCIPAUX RESULTATS.....	44
4.1. L'ACCES SCOLAIRE	44
4.1.1. Résultats dans les Ciscos PRAGAP et DINA school.....	44
4.1.2. CRESED II et Contrat Programme de Réussite Scolaire (CPRS).....	46
4.1.3. PEM et Aide et Action.....	47
4.1.4. Comparaison Résultats Madagascar (Ciscos avec et sans contrat programme).....	49
4.2. RESULTATS SCOLAIRES.....	51
4.2.1. Résultats dans les Ciscos PRAGAP et DINA school.....	51
4.2.2. CRESED II et CPRS.....	55
4.2.3. PEM et Aide et Action.....	59
4.2.4. Comparaison Résultats Madagascar Ciscos avec et sans contrat programme	63
5. LES EFFETS INDUITS DES CONTRATS PROGRAMMES.....	67
5.1. SCOLARISATION DES ENFANTS.....	67
5.1.1. Conclusion partielle	68
5.2. LE MAINTIEN A L'ECOLE	69
5.3. CAPACITE D'ACCUEIL	69
5.4. AMELIORATION PHYSIQUE DE L'ENVIRONNEMENT DES APPRENTISSAGES.....	70
5.5. ABANDON DES ELEVES	71
5.5.1. Pendant le projet	71
5.5.2. Après le projet	71
5.5.3. Conclusion partielle	71
5.6. ENSEIGNEMENT ET APPRENTISSAGE.....	72
5.6.1. Suivi des études des élèves.....	72
5.6.2. Sur l'étude des enfants durant la mise en œuvre des contrats programmes vu par les enseignants.....	72
5.6.3. Sur l'étude des enfants durant la mise en œuvre des contrats programmes vu par les parents	73
5.6.4. Absentéisme des élèves	74
5.6.5. Conclusion partielle	76
5.7. PRATIQUE PEDAGOGIQUE DES ENSEIGNANTS	76
5.8. ENCADREMENT PEDAGOGIQUE	77
5.9. GESTION DE L'ECOLE.....	78
5.9.1. Relations parents/écoles.....	78
5.9.2. Assiduité des enseignants.....	79
5.9.3. Organisation pédagogique.....	79
5.9.4. Extension du projet et amélioration apportée par le projet.....	80
6. FACTEURS DETERMINANTS DU CONTRAT PROGRAMME	82
6.1. LA DEMARCHE ADOPTEE POUR LA MISE EN PLACE DES CONTRATS PROGRAMMES.....	82
6.2. LES FACTEURS DE REUSSITE DES CONTRATS PROGRAMMES	83
6.2.1. Facteurs de « proximité » ou internes	83
6.2.2. Facteurs externes ou « distants »	84
6.3. POINTS FAIBLES ET FACTEURS DE BLOCAGE DES CONTRATS PROGRAMMES	85
6.3.1. Les facteurs internes.....	85
6.3.2. Les facteurs externes	86
7. ELEMENTS DE COUTS.....	88
8. LEÇONS APPRISES.....	90
8.1. SUR LA MISE EN PLACE DES CONTRATS PROGRAMMES.....	90
8.2. SUR LE CONTENU DES CP.....	90
8.3. SUR LA MISE EN ŒUVRE DES CP	90
8.4. LE SUIVI DES ACTIVITES, ETAPE PRIMORDIALE	91
8.5. STRATEGIES A ADOPTER	91

9. QUELQUES ELEMENTS DE CONCLUSION	92
10. ANNEXES.....	94
ANNEXE 1 LISTE DES CISCO ET NOMBRE EPP SITE D'INTERVENTION DES PROJETS	95
ANNEXE 2 LOI D'ORIENTATION DE L'EDUCATION N°94/033 DU 13 MARS 1995	97
ANNEXE 3 MODELE DE CONTRAT PROGRAMME.....	104
ANNEXE 4 FICHE INDIVIDUELLE DE SUIVI SCOLAIRE	105
BIBLIOGRAPHIE.....	106

Tableaux

Tableau 1	Les contrats programmes selon les types/période/ partenaires/bailleurs et nombre de sites d'intervention.....	24
Tableau 2	Evolution du PIB (en FMG constant de 1984).....	26
Tableau 3	Evolution de l'enseignement primaire de 1992/93 à 1995/96	28
Tableau 4	Projets.....	36
Tableau 5	MINESEB/DIRESEB/CISCO	37
Tableau 6	Chef ZAP	38
Tableau 7	Directeur	39
Tableau 8	Enseignants.....	40
Tableau 9	Parents.....	40
Tableau 10	Communauté	41
Tableau 11	Collectivités territoriales décentralisées:	41
Tableau 12	Evolution de l'effectif des élèves et des nouveaux entrants en 11ème dans les CISCO à contrat programme PRAGAP et DINA School de 1992/93 à 2000/01 (Base 100 = 1992/93).....	44
Tableau 13	Evolution de l'effectif des élèves et des nouveaux admis en 11ème dans les CISCO à contrat programme CRESED II et CPRS de 1992/93 à 2000/01	46
Tableau 14	Evolution de l'effectif des élèves et des nouveaux entrants en 11ème dans les CISCO à contrat programme PEM et Aide et Action de 1992/93 à 2000/01	48
Tableau 15	Evolution de l'effectif des élèves et des nouveaux entrants en 11ème dans les CISCO avec et sans contrat programme de 1992/93 à 2000/01	50
Tableau 16	Evolution du taux moyen de redoublement dans les CISCO à contrat programme PRAGAP et DINA school de 1992/93 à 1999/2000	52
Tableau 17	Evolution du taux de survie dans les CISCO à contrat programme PRAGAP et DINA school de 1992/93 à 1999/2000	53
Tableau 18	Evolution du taux de réussite au CEPE dans les CISCO à contrat programme PRAGAP et DINA school de 1995/96 à 2000/01	54

Tableau 19	Evolution du taux moyen annuel de redoublement dans les CISCO à contrat programme CRESED et CPRS de 1992/93 à 2000/01	55
Tableau 20	Evolution du taux de survie dans les CISCO à contrat programme CRESED II et CPRS de 1992/93 à 2000/01	57
Tableau 21	Evolution du taux de réussite au CEPE dans les CISCO à contrat programme CRESED II et CPRS de 1995/96 à 2000/01	58
Tableau 22	Evolution du taux moyen de redoublement dans les CISCO à contrat programme PEM et Aide et Action de 1992/93 à 1999/00	59
Tableau 23	Evolution du taux de survie dans les CISCO à contrat programme PEM et Aide et Action de 1992/93 à 1999/00	60
Tableau 24	Evolution du taux de réussite au CEPE dans les CISCO à contrat programme PEM et Aide et Action 1995/96 à 2000/01	62
Tableau 25	Evolution du taux moyen de redoublement dans les CISCO avec et sans contrat programme de 1992/93 à 1999/00	63
Tableau 26	Evolution du taux de survie dans les CISCO avec et sans contrat programme de 1992/93 à 2000/01	64
Tableau 27	Evolution du taux de réussite au CEPE dans les CISCO avec et sans contrat programme de 1992/93 à 2000/01	65
Tableau 28	Coût du Projet CRESED II par bailleurs alloué directement à la CISCO d'Arivonimamo en 1991 (en milliers de FMG*).....	88
Tableau 29	Estimation du coût annuel renouvelable par élève (en FMG).....	89

Graphiques

Schéma 1	Structure de l'enseignement général primaire et secondaire	22
Carte 1	Division administrative de Madagascar	25
Graphique 1	Indice d'évolution de l'effectif des élèves et des nouveaux entrants en 11ème dans les CISCO à contrat programme PRAGAP et DINA School de 1992/93 à 2000/01 (Base 100 = 1992/93).....	45
Graphique 2	Indice d'évolution de l'effectif des élèves et des nouveaux entrants en 11ème dans les CISCO à contrat programme CRESED II et CPRS de 1992/93 à 2000/01 (Base 100 = 1992/93).....	47
Graphique 3	Indice d'évolution de l'effectif des élèves et des nouveaux entrants en 11ème dans les CISCO à contrat programme Aide et Action et PEM de 1992/93 à 2000/01 (Base 100 = 1992/93).....	49
Graphique 4	Indice d'évolution de l'effectif des élèves et des nouveaux entrants en 11ème dans les CISCO avec et sans contrat programme de 1992/93 à 2000/01 (Base 100 = 1992/93).....	51
Graphique 5	Evolution du taux moyen de redoublement dans les CISCO à contrat programme PRAGAP et DINA school de 1992/93 à 1999/00	52
Graphique 6	Evolution du taux de survie dans les CISCO à contrat programme PRAGAP et DINA school de 1992/93 à 1999/2000	53
Graphique 7	Evolution du taux de survie dans les CISCO à contrat programme PRAGAP et DINA School de 1992/93 à 1999/2000	55
Graphique 8	Evolution du taux moyen de redoublement dans les CISCO à contrat programme CRESED et CPRS de 1992/93 à 2000/01	56
Graphique 9	Evolution du Taux de Survie dans les CISCO à contrat programme CRESED II et CPRS de 1992/93 à 1999/00	57
Graphique 10	Evolution du taux de réussite au CEPE dans les CISCO à contrat programme CRESED II et CPRS de 1995/96 à 2000/01	58
Graphique 11	Evolution du taux moyen de redoublement dans les CISCO à contrat programme PEM et Aide et Action de 1992/93 à 1999/00	60
Graphique 12	Evolution du taux de survie dans les CISCO à contrat programme PEM et Aide et Action de 1992/93 à 1999/00	61

Graphique 13	Evolution du taux de Réussite au CEPE dans les CISCO à contrat programme PEM et Aide et Action de 1992/93 à 2000/01	62
Graphique 14	Evolution du taux moyen de redoublement dans les CISCO avec et sans contrat programme de 1992/93 à 2000/01	63
Graphique 15	Evolution du taux de survie dans les CISCO avec et sans contrat programme de 1992/93 à 2000/01	65
Graphique 16	Evolution du taux de réussite au CEPE dans les CISCO avec et sans contrat programme de 1995/96 à 2000/01	66

Acronymes et abréviations

APE	Association des parents d'élèves
BAD	Banque Africaine pour le Développement
B E P C	Brevet Elémentaire du Premier Cycle
CISCO	Circonscription scolaire
CRESED	Crédit de Renforcement du Secteur Educatif
C E P E	Certificat d'Etudes Primaire Elémentaire
CVA	Cellule Villageoise d'Animation
CLP	Comité Local de Gestion
CE	Conseil d'écoles
CP	Contrat Programme
CTD	Collectivité territoriale décentralisée
CRS	Contrat de Réussite Scolaire
CPRS	Contrat Programme de Réussite Scolaire
CEG	Collège d'enseignement général
CNAPMAD	Centre National de Production de matériels didactiques
DCPE	Document Cadre de Politique Economique
DPE	Direction de la Planification de l'Education
DIRESEB	Direction inter -régionale de l'enseignement secondaire et de l'éducation de base
ECG	Equipe Centrale de Gestion
ELG	Equipe Locale de Gestion
EPG	Equipes Provinciales de Gestion
EPP	Ecole Primaire Publique
FAFF	Fiombonan'antoka amin'ny fampandrosoana ny fampianarana (partenariat pour le développement de l'école primaire)
FMI	Fonds Monétaire International
IMATEP	Institut Malgache des Techniques de Planification
PIB	Produit Intérieur Brut
PNUD	Programme des Nations Unies pour le Développement
PRAGAP	Programme de renforcement et d'amélioration de la Gestion Administrative et Pédagogique
PADEPP	Partenariat pour le développement des EPP
PEM	Partenariat pour l'école à Madagascar
MINESEB	Ministère de l'Enseignement Secondaire et de l'Education de Base
UNICEF	Fonds des Nations Unies pour l'Enfance

ZAP	Zone Administrative et Pédagogique
FRAM	Association des parents d'élèves
FOFI	Foibe Fiofanana (Centre de Formation)
FARITANY	Province
FIVONDRONANA	Sous préfecture
FIRAISANA	Commune
FOKONTANY	quartier, village

ABREGÉ

Le contrat programme (CP), inspiré « du Dina » du droit coutumier malgache (accord oral ou écrit passé entre les membres d'une communauté), a été adopté et formalisé par le MINESEB et ses partenaires pour une meilleure intégration de la communauté dans le processus de planification et de gestion des établissements scolaires. Les deux premiers types de contrat programme ont été expérimentés dans quelques Circonscriptions scolaires (CISCO) en 1994-1995, dans le cadre du PRAGAP ou Programme de Renforcement et d'Amélioration de la Gestion Administrative et Pédagogique (CRESED 1) et du projet Education Primaire (UNICEF) dans les écoles publiques. Sur les 12 330 Ecoles élémentaires de Madagascar, environ 4 330 (soit 34 %) ont adopté l'approche CP. Elles sont réparties dans 63 CISCO parmi les 111 existantes (soit 56 %). Si au début l'objectif principal visé était l'amélioration de l'accès, à partir de 1998-1999 tous les contrats programmes mis en œuvre dans le cadre du PNAE2 ont été orientés vers l'amélioration de la qualité de l'apprentissage.

Le CP est élaboré et adopté après une étude préalable sur les conditions socioéconomiques, culturelles et démographiques (enfants d'âge scolaire et non scolarisés) et anthropologiques afin de dégager les conditions maximales de réussite du projet. Aux fins d'appropriation des objectifs des programmes par tous les contractants, l'élaboration et l'exécution des contrats sont précédées d'actions de plaidoyer et de sensibilisation des différents acteurs (administration, autorités locales, parents d'élèves, communauté,...). Les besoins sont alors priorisés, les capacités respectives des contractants (apport financier, apport technique, apport matériel ou encore sous forme de main d'œuvre,...) dégagées et réparties. Enfin, les responsabilités de tout un chacun sont bien identifiées. Des structures locales sont créées ou renforcées : Association de Parents d'Elèves (APE ou FRAM), Comité Local de Gestion (CLG), Conseil d'Ecole (CE), Comité Local de Pilotage (CLP) pour apporter leur contribution active à la réalisation des CP. La non réalisation d'une clause entraîne l'identification des causes, la proposition et l'exécution d'un réajustement dans un nouveau contrat.

L'effets des CP sur l'accès scolaire dans les CISCO ciblées par PRAGAP et DINA School sont multiples. L'effectif des élèves et celui des nouveaux entrants en 11ème n'ont cessé d'augmenter fortement pour les deux types de contrats. En effet, pour le PRAGAP, le taux d'accroissement moyen annuel des effectifs durant la période de mise en œuvre des contrats programmes, de 1995 à 1998, est de 9,8 % pour le PRAGAP et de 10,2 % pour le DINA School. Cette tendance s'explique par la forte demande annuelle d'éducation en première année du primaire d'une part et d'autre part par la persistance du fort taux de redoublement, en particulier en classe de 11ème. Les nouveaux admis ont connu un taux d'accroissement moyen annuel de 8 % et le taux moyen de redoublement reste toujours supérieur à 35 % durant la même période.

A partir de 1999, les CP CRESED II et CP de Réussite Scolaire ont pris en charge, outre le volet construction et réhabilitation, l'amélioration des pratiques pédagogiques. Ainsi, le taux moyen de redoublement des écoles ciblées par ces deux types de contrat programme a été amélioré de trois points en pourcentage environ pour le CRESED II et de sept points pour le CPRS. Le taux de réussite au CEPE a connu également une nette amélioration pour les deux types de contrat. Il est de 43,9 % à 62,2 % pour les écoles à CRESED II et de 40,7 % à 61 % pour celles à CPRS de 1999 à 2001.

Le programme « Aide et Action » est intervenu au début des années 90 dans deux CISCO et avait comme activités principales la construction de bâtiments scolaires et de latrines. Depuis 1998, le projet PEM (Partenariat pour l'Ecole à Madagascar) financé par la coopération française et le programme « Aide et Action » ont travaillé de concert.

S'appuyant sur les objectifs généraux du PNAE II, le projet PEM a pour objectifs spécifiques d'améliorer la réussite des apprentissages de base et de former les directeurs d'école ainsi que les encadreurs pédagogiques à la gestion des apprentissages, à l'organisation de l'école et aux relations avec les communautés. En termes d'efficacité interne, les écoles ciblées par ces deux projets ont vu leur taux de redoublement et taux de réussite au CEPE s'améliorer depuis la mise en application du contrat programme.

Au niveau pédagogique, une amélioration de l'organisation et de la gestion pédagogique de l'école a été constatée : élaboration d'emplois du temps plus réalistes – augmentation du volume horaire hebdomadaire des élèves – répartition des programmes (hebdomadaire, mensuelle, trimestrielle, annuelle) – répartition des classes (normale, multigrade) – formation et encadrement pédagogique des enseignants – disponibilité de manuels. Au niveau des comportements, les enseignants et les élèves sont devenus plus ponctuels, assidus, dynamiques, appliqués et motivés.

Entre autres facteurs de contre performance des CP, l'on peut retenir :

- l'absentéisme, le manque des motivations, l'insuffisance de formation des enseignants ;
- le manque de suivi, la gestion peu rationnelle des mobiliers et matériels, la faible capacité de gestion ainsi que les affectations fréquentes des enseignants et directeurs d'école ;
- l'absentéisme des élèves, le manque de fournitures scolaires, l'éloignement du domicile ;
- la pauvreté de certaines populations doublée de la méfiance par rapport aux contenus de l'enseignement ;
- la participation relativement faible des collectivités décentralisées.

Les principaux facteurs de réussite des CP demeurent :

- la constance de la participation de la communauté éducative locale qui, malgré certaines difficultés, en particulier financières, a honoré presque tous ses engagements (apport financier, envoi et maintien des enfants à l'écoles, suivi des études des enfants, relations parents/enseignants/directeur/FRAM satisfaisantes, portes ouvertes organisées au sein de l'école) ;
- une relation de confiance s'appuyant sur et favorisant les dynamiques communautaires ;
- le renforcement des compétences de la communauté locale et sa motivation pour honorer ses engagements.

1. RESUME

1.1. Contexte

1. L'enseignement primaire, depuis l'indépendance de Madagascar en 1960, s'est développé quantitativement suite à la mise en œuvre des différentes réformes et/ou programmes. Ces réformes et/ou programmes ont eu pour objectifs d'accroître le taux de scolarisation par le développement des réseaux scolaires. Les deux Programmes Nationaux pour l'Amélioration de l'Enseignement (PNAE), dont le premier mis en œuvre en 1989/1990, constituent le cadre de référence des actions menées par les gouvernements qui se sont succédés pour améliorer l'efficacité du système d'éducation et de formation à Madagascar. Ils ont eu pour objectif commun, entre autres, d'universaliser l'enseignement primaire.

2. L'Association pour le Développement de l'Education en Afrique (ADEA), qui œuvre pour la promotion de l'éducation en Afrique par le biais d'échange d'expériences et d'informations entre les pays membres, a demandé à l'équipe nationale ADEA du MINESEB-Madagascar de mener une étude de cas sur les impacts de l'approche contrat programme initiée au niveau des écoles primaires publiques depuis 1994-1995.

1.2. Le contrat programme

3. Le contrat programme ou CP, inspiré « du Dina » du droit coutumier malgache qui est un accord oral ou écrit passé entre les membres d'une communauté, a été adopté et formalisé par le MINESEB et ses partenaires financiers pour une meilleure intégration de la communauté dans le processus de planification et de gestion des établissements scolaires.

4. Les deux premiers types de contrat programme ont été expérimentés dans quelques CISCO en 1994-1995, dans le cadre du PRAGAP ou Programme de Renforcement et d'Amélioration de la Gestion Administrative et Pédagogique (CRESED 1) et du projet Education Primaire (UNICEF) dans les écoles publiques. Ils ont été financés conjointement par les organismes internationaux, l'état malgache et la communauté locale et par la suite étendus dans d'autres CISCO de l'île. D'autres projets financés par le PEM (Partenariat pour l'Ecole à Madagascar), par Aide et Action et le CRESED II, ont suivi la même stratégie.

5. Sur les 12 330 EPP fonctionnelles dans tout Madagascar, environ 4 330 écoles (soit 34%) ont adopté l'approche contrat programme. Elles sont réparties dans 63 CISCO parmi les 111 existantes (soit 56%). Ces écoles à contrat programme ne représentent que 54% des écoles des CISCO ciblées. Certaines CISCO sont touchées à la fois par deux ou trois projets à CP.

6. Si au début l'objectif principal visé était l'amélioration de l'accès, à partir de 1998-1999 tous les contrats programmes mis en œuvre dans le cadre du PNAE2 ont été orientés vers l'amélioration de la qualité de l'apprentissage.

1.3. Processus d'élaboration et stratégie de mise en œuvre du contrat programme

7. Une étude préalable sur les conditions socioéconomiques, culturelles et démographiques (enfants d'âge scolaire et non scolarisés) et anthropologiques est éventuellement conduite pour dégager les conditions maximales de réussite du projet. Aux fins d'appropriation des objectifs des programmes par tous les contractants, l'élaboration et l'exécution des contrats doivent être précédées par des actions de plaidoyer et de sensibilisation des différents acteurs (administration, autorités locales, parents d'élèves, communauté,...). Les besoins sont alors priorisés, les capacités respectives des contractants (apport financier, apport technique, apport matériel ou encore sous forme de main d'œuvre,...) dégagées et réparties, et enfin, les responsabilités de tout un chacun bien identifiées. Des structures locales sont créées ou renforcées: Association des Parents d'Elèves (APE ou FRAM), Comité Local de Gestion (CLG), Conseil d'Ecole (CE), Comité Local de Pilotage (CLP) pour apporter leur contribution active à la réalisation des contrats programmes. La rédaction des termes du contrat et sa signature nécessitent ainsi plusieurs séances de travail collectives entre les partenaires.

8. Les différents acteurs sont responsables de la réalisation du contrat programme et exécutent les tâches qui leur sont dévolues dans les termes du contrat. Les différentes activités seront exécutées selon un calendrier établi. La non réalisation d'une clause entraîne l'identification des causes, la proposition et l'exécution d'un réajustement dans un nouveau contrat.

1.4. Les principaux résultats

9. Les contrats programmes (CP) ont chacun leur spécificité selon les projets qui financent leur mise en œuvre et selon la nature des engagements de chaque partie contractante. Mais les objectifs visés sont de deux ordres : le premier concerne l'amélioration de la scolarisation des élèves ou le taux d'accès dans le primaire et le second, l'amélioration des résultats scolaires.

10. Concernant l'impact des contrats programmes sur l'accès scolaire dans les CISCO ciblées par PRAGAP et DINA School, l'effectif des élèves et celui des nouveaux entrants en 11ème n'ont cessé d'augmenter fortement pour les deux types de contrats. En effet, pour le PRAGAP, le taux d'accroissement moyen annuel des effectifs durant la période de mise en œuvre des contrats programmes, de 1995 à 1998, est de 9,8 % pour le PRAGAP et de 10,2 % pour le DINA School. Cette tendance s'explique par la forte demande annuelle d'éducation en première année du primaire d'une part et d'autre part par la persistance du fort taux de redoublement, en particulier en classe de 11ème. Les nouveaux admis ont connu un taux d'accroissement moyen annuel de 8% et le taux moyen de redoublement reste toujours supérieur à 35 % durant la même période.

11. Les contrats programmes CRESED II et Contrat Programme de Réussite Scolaire (CPRS) sont la suite logique des contrats programmes PRAGAP (CRESED I) et DINA School (UNICEF), ont été mis en œuvre depuis 1999, date effective du début du PNAE II. Outre le volet construction et réhabilitation, les contrats programmes ont subi une amélioration en introduisant le volet pédagogique. Le taux moyen de redoublement des écoles ciblées par ces deux types de contrat programme s'est amélioré de trois points en pourcentage environ pour le CRESED II et de sept points pour le CPRS de 1997-1998 à 1999-2000. Le taux de réussite au CEPE a connu également une nette amélioration pour les deux types de contrat. Il est de 43,9% à 62,2% pour les écoles à CRESED II et de 40,7% à 61% pour celles à CPRS de 1999 à 2001.

12. Le programme Aide et Action dont le financement a été assuré par une association française est intervenu au début des années 90 dans deux CISCO de la province de Tuléar et avait comme activités principales la construction de bâtiments scolaires et de latrines. Depuis 1998, le projet PEM (Partenariat pour l'Ecole à Madagascar) financé par la coopération française et le programme « Aide et Action » ont travaillé de concert. S'appuyant sur les objectifs généraux du PNAE II, le projet PEM a pour objectifs spécifiques, entre autres, d'améliorer la réussite des apprentissages de base et de former les directeurs d'école et les encadreurs pédagogiques à la gestion des apprentissages, à l'organisation de l'école et aux relations avec les communautés. En termes d'efficacité interne, les écoles ciblées par ces deux projets ont vu leur taux de redoublement et taux de réussite au CEPE s'améliorer depuis la mise en application du contrat programme.

1.5. Les facteurs d'échec des contrats programmes

1.5.1. Les facteurs internes

13. L'absentéisme, le manque de motivation, l'insuffisance de formation des enseignants ont été les principales causes d'échec de ces contrats programmes imputables aux enseignants.

14. Au niveau des structures décentralisées, le manque de suivi, la gestion non rationnelle des mobiliers et matériels, la faible capacité managériale ainsi que les affectations fréquentes des enseignants et directeurs d'école ont été les plus grands reproches adressés à l'équipe des CISCO.

15. L'absentéisme et le manque des fournitures scolaires, l'éloignement du domicile ont été les problèmes au niveau des élèves.

1.5.2. Les facteurs externes

16. Les problèmes financiers liés à la pauvreté, l'insuffisance de l'assistance technique, la méfiance et le manque de climat de confiance ont handicapé les parents pour la scolarisation et le suivi des études des enfants. Pour les collectivités décentralisées, leurs participations ont été insuffisantes ou presque inexistantes.

1.6. Les facteurs de réussite des contrats programmes

17. Si les facteurs d'échec ont été mis en évidence pour permettre de trouver des pistes de solutions appropriées, il importe également de dégager les facteurs de réussite sur lesquels devrait s'appuyer l'amélioration et la suite des contrats programmes. Il s'agit d'éléments internes et externes à l'école qui ont contribué à la réussite d'un contrat programme.

1.6.1. Les facteurs internes

18. Au niveau pédagogique, une amélioration de l'organisation et de la gestion pédagogique de l'école a été constatée: élaboration d'emplois du temps plus réalistes – augmentation du volume horaire hebdomadaire des élèves – répartition des programmes (hebdomadaire, mensuelle, trimestrielle, annuelle) – répartition des classes (normale, multigrade) – formation et encadrement pédagogique des enseignants – disponibilité de manuels. Au niveau des comportements, les enseignants et les élèves sont devenus plus ponctuels, assidus, dynamiques, appliqués et motivés.

1.6.2. Les facteurs internes

19. La participation et la responsabilisation de la communauté éducative locale a été assez constante. En effet, malgré certaines difficultés, en particulier financières, les parents ont honoré presque tous leurs engagements: apport bénéficiaire – envoi et maintien des enfants à l'école – suivi des études des enfants. Les relations parents/enseignants/directeur/FRAM ont été satisfaisantes et améliorées (participation effective aux réunions périodiques provoquées par le Directeur d'école/enseignants – portes ouvertes organisées au sein de l'école).

1.7. Leçons apprises

20. Pour la dissémination de l'approche par les contrats programmes, que ce soit en vue d'une généralisation (au niveau des pays qui l'ont déjà adoptée), soit en vue de sa mise en place (dans les pays qui ne l'ont pas encore adoptée), certaines conditions demeurent nécessaires.

1.7.1. Pour la mise en place des contrats programmes

21. Il y a nécessité d'une mobilisation sociale massive pour la prise de conscience de l'importance de l'école, de sensibilisation et d'information (sur le droit à l'éducation, sur le contrat programme...) dans les communautés où le contrat sera instauré. En outre, il importe de faire régner une relation de confiance et de s'appuyer sur les dynamiques communautaires.

1.7.2. Pour le contenu des CP

22. Adapter les engagements figurant dans les contrats programmes aux réalités et au contexte locaux et/ou régionaux et bien définir les rôles et attributions de chaque partie contractante.

1.7.3. Pour la mise en œuvre des CP

23. S'appuyer sur les structures locales existantes et à chaque niveau, entamer des actions et prendre des mesures d'accompagnement pour faire honorer les promesses tenues. Tous les contractants sans exception (Etat jusqu'à la communauté) doivent respecter les engagements qu'ils ont signé. La gestion (de fonds, de matériels, de fournitures...) devrait être transparente à tous les niveaux pour instaurer la confiance.

1.7.4. Pour le suivi des activités

24. Instaurer un système de suivi méthodique des activités (suite à donner, réorientation, évaluation ...) et faire participer les responsables à tous les niveaux de l'administration scolaire au suivi des activités et surtout la communauté.

1.7.5. Pour les stratégies à adopter

25. Appliquer une approche participative (démarche ascendante) en harmonie avec la démarche descendante (qui détermine les objectifs globaux de l'éducation), renforcer les compétences de la communauté et motiver les contractants au niveau de la communauté pour les amener à honorer leurs engagements (mise à leur disposition de salles de classe en bon état et en nombre suffisant, des enseignants qualifiés et en nombre suffisant, par la dotation en moyens matériels minimales d'enseignement et d'apprentissage).

2. INTRODUCTION

26. L'avènement de la 3^e République à Madagascar (1992 -2003) a vu aussi la mise en œuvre de la cinquième grande réforme du système éducatif. Les gouvernements qui se sont succédé durant cette période, ont fixé comme principal objectif l'amélioration qualitative du système. Ceci a été renforcé par la nouvelle loi d'orientation (94/033 du 23 Mars 1995). Deux programmes majeurs ont été mis en place depuis le début des années 90 : Programme National d'Amélioration de l'Enseignement phases 1 et 2 (PNAE I et PNAE II).

27. Ces deux programmes ont entre autres objectifs, d'universaliser l'enseignement primaire par l'amélioration de l'accès et de l'efficacité interne. Les stratégies adoptées sont centrées sur l'élève et basées sur l'école par le biais de la démarche ascendante en harmonie avec la démarche descendante habituelle et la responsabilisation des entités locales dans la planification, l'administration et la gestion du système. La démarche ascendante s'explique par la considération des points de vue des acteurs directs dans le processus d'élaboration et de mise en œuvre des stratégies des projets ou programmes de développement du système. Au niveau de la planification, la déconcentration de certaines activités de la direction centrale vers ses services déconcentrés vise à appuyer techniquement cette démarche. Les deux programmes sont financés par des organismes multilatéraux (Banque Mondiale, BAD...), onusiens (UNICEF, PNUD...), des Coopérations bilatérales (France, Japon, Allemagne, USA, Suisse...), l'état malgache et les communautés locales.

28. Dans le cadre de la mise en œuvre du Programme National d'Amélioration de l'Enseignement phase 1 en 1989/90, le Ministère de l'Enseignement Secondaire et de l'Education de Base a lancé en 1995 en collaboration avec différents partenaires, une nouvelle stratégie basée sur l'établissement d'un « contrat programme ». Ce contrat repose sur une approche dynamique, contractuelle et participative des communautés en impliquant tous les acteurs tant externes qu'internes: les collectivités territoriales décentralisées, les communautés locales, les parents d'élèves, les enseignants, et les responsables chargés de l'administration, de la pédagogie et de la programmation des circonscriptions scolaires (Cisco). Ce contrat programme est un projet d'école où sont définies les tâches et les responsabilités de chaque partie contractante.

29. A partir de l'année scolaire 1994/95, les Contrats programmes ont été initiés dans les écoles primaires publiques. Au départ, le but était d'accroître le taux d'accès et ce n'est qu'à partir de 1999 que l'effort a été porté sur l'amélioration de la qualité de l'enseignement et des résultats de l'apprentissage. Plusieurs programmes et/ou projets conjointement financés par le gouvernement malgache et les bailleurs de fonds ont été mis en œuvre en adoptant cette stratégie:

- le Programme de Renforcement et d'Amélioration de la Gestion Administrative et Pédagogique (PRAGAP) de 1995 à 1998, suite à la revue à mi-parcours du Crédit de Renforcement du Secteur Educatif (CRESED I), amélioré par le CRESED II depuis 1999;
- le Programme de Coopération MINESEB/UNICEF: DINA School lors de la première phase (1995-2000) et Contrat de Réussite Scolaire à partir de 2001;
- le Partenariat pour l'Ecole à Madagascar (PEM) mis en œuvre entre 1999 et 2002;
- Aide et Action à partir de 1999.

30. En 1999, suite à la demande de l'ADEA, une étude a été menée pour mesurer les impacts de la mise en œuvre des contrats programmes DINA School et ceux initiés dans le cadre du PRAGAP sur la scolarisation des élèves. Une nette augmentation des nouveaux entrants en première année du primaire (classe de 11ème) et de l'effectif des enfants scolarisés a été constatée dans les circonscriptions et les écoles à contrat programme.

31. Cependant la question ne se limite pas à la quantité mais aussi à la qualité de l'enseignement. Dans ce contexte, l'objet de cette étude est de mettre en exergue les améliorations apportées par cette nouvelle stratégie sur les résultats scolaires, la compétence professionnelle des enseignants, la participation et la responsabilisation des parents d'élève et/ou de la communauté locale.

32. Dans un premier temps, l'impact des contrats programmes sur les apprentissages et le rayonnement induit sur la communauté par la mise en place des mécanismes de suivi et d'évaluation de ces contrats ont été analysés.

33. Dans un deuxième temps, les données de l'échantillon représentatif d'écoles ont été prises en compte avec les critères suivants:

- Un premier groupe d'écoles à contrat programme réussi et non réussi.
- Un deuxième groupe d'écoles dites « témoins », sans contrat programme, ayant réussi et obtenu de bons et de mauvais résultats.

34. Les facteurs ci-après ont été considérés pour définir les critères de performance des écoles:

- les réussites scolaires: le taux de passage de classe, le taux de réussite au CEPE;
- la gestion de l'école et le management à la base du dynamisme de l'école;
- le ratio élèves/maître;
- l'éloignement de l'école au chef-lieu de la ZAP ou de la CISCO qui peut faciliter ou défavoriser l'encadrement selon le cas;
- engagement de la communauté et des collectivités locales.

35. Enfin, une analyse comparative a été menée afin de mettre en parallèle les résultats des divers types d'écoles pour mieux apprécier les facteurs de réussite ou d'échec.

36. Le premier aspect, chronologique, a été considéré: les situations, au départ, à mi-parcours et au stade final; puis l'étude sera focalisée sur un autre aspect: pour une même période, les situations dans les écoles sans contrat programme et celles des écoles avec contrat programme.

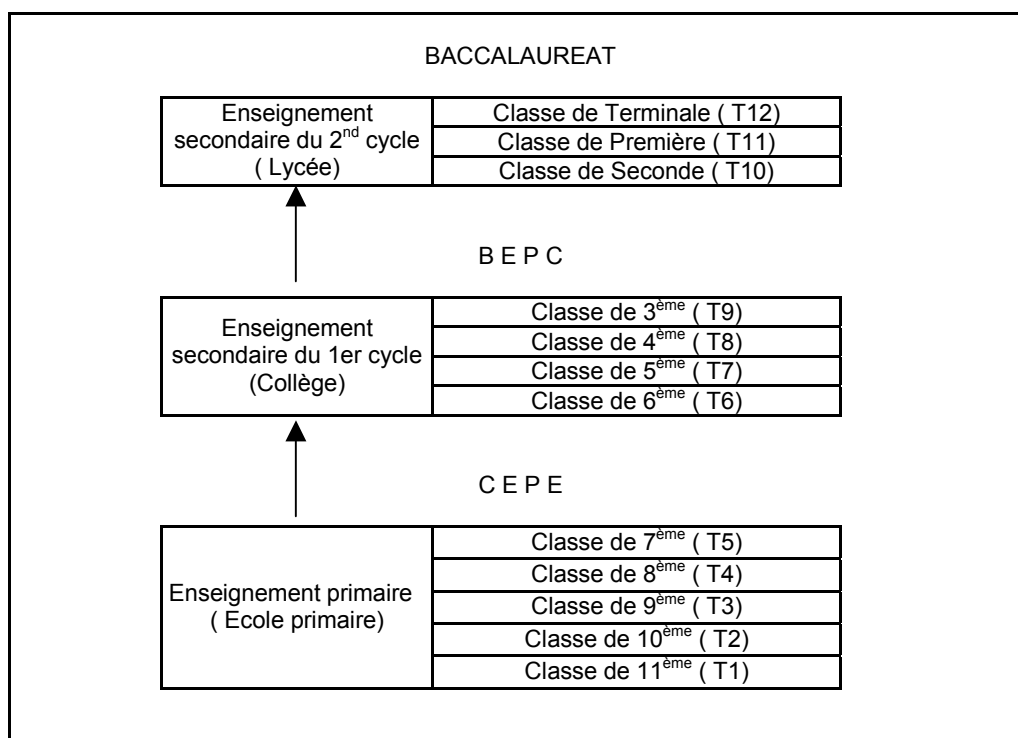
37. La contrainte temps et la modestie du budget alloué ont obligé l'équipe ADEA (Association pour le Développement de l'Education en Afrique) Madagascar chargée de l'étude de cas à s'appuyer d'abord sur des données existantes disponibles au Ministère de l'Enseignement Secondaire et de l'Education de Base (MINESEB) et auprès des bureaux responsables au niveau central du pilotage de l'approche contrat programme, pour les années scolaires 1993-1994 à 2000-2001.

38. La revue documentaire de diverses publications ou rapports d'analyse, d'évaluation sur les contrats programmes scolaires émanant de différentes instances à savoir: DPE/MINESEB, BCP/MINESEB, UNICEF, PEM, a été ensuite mise à profit.

39. En outre, des données complémentaires ont été collectées auprès d'un échantillon représentatif de 20 écoles primaires publiques (EPP) réparties dans 10 Circonscriptions Scolaires (CISCO). Plusieurs entretiens approfondis auprès des multiples bénéficiaires, (20 Directeurs d'écoles, 58 enseignants et 57 parents d'élèves) ont enfin étayé l'étude des cas.

40. Une session de partage des différentes conclusions de l'équipe de recherche a rassemblé les chefs CISCO et les responsables des différents projets concernés. Ce qui aura permis de recueillir les observations et suggestions fort pertinentes qui ont été prises en compte dans le présent rapport.

Schéma 1 Structure de l'enseignement général primaire et secondaire



3. LES CONTRATS PROGRAMMES

3.1. Historique

3.1.1. Concept de Dina dans la société malgache

- **Elaboration du Dina**

41. Traditionnellement, le « dina » est un accord oral ou écrit passé entre les membres d'une communauté (fokonolona), que ce soit un village, une commune ou une région, voire une société toute entière, dès qu'une situation nécessite une réglementation et une discipline collective. Ainsi le Dina repose sur une approche participative matérialisée par l'adhésion de tous les membres du groupe. Cela va de l'utilisation et de l'entretien des biens publics (points d'eau, digue, barrage ...), à la réglementation de l'assistance mutuelle (travaux divers, funérailles, ...), en passant par le respect des coutumes, l'insécurité, la lutte contre les vols de bétail, etc.

- **Le caractère obligatoire du Dina**

42. De par leur caractère contractuel, les Dina doivent revêtir un caractère obligatoire qui leur donne force de Loi. Cette force de Loi du Dina se traduit d'une part, par le fait qu'il doit toujours être assorti de sanctions et d'autre part, recevoir l'adhésion de tous les contractants.

43. Ces sanctions sont prévues pour ceux qui ne respectent pas les clauses du pacte. Elles peuvent être pécuniaires (amende ou remboursement de la chose volée), matérielles (zébu ou bouc castré dans le Sud de l'île par exemple), judiciaires (emprisonnement ou amende par arrêté du tribunal) ou sociales.

3.1.2. Naissance du contrat programme dans le système éducatif

44. La stratégie des contrats programmes est inspirée directement des « dina » du droit coutumier malgache. C'est donc ce système de « dina » que les projets MINESEB /UNICEF et PRAGAP ont adopté et formalisé afin de redynamiser l'école primaire. Un « dina » est, par définition, propre à la communauté qui le contracte. Chaque contrat réunit généralement quatre parties : la communauté villageoise, les instituteurs, le directeur d'école, la circonscription scolaire (CISCO) et le projet.

45. L'approche préconisée par l'adoption du contrat programme est fondée sur la responsabilisation progressive de la communauté et son implication croissante dans la vie de l'école. Le mot clé est de rendre l'école à la Communauté. Cette appropriation de l'école par la Communauté se traduit par la prise de responsabilité.

46. Dans ce but, plusieurs structures locales ont été créées ou renforcées. Parmi elles, l'Association des parents d'élèves (FRAM), le Comité Local de Gestion (CLG), la Cellule Villageoise d'Animateurs (CVA), le PADEPP ou Partenariat pour le Développement de l'Ecole dont le FAFF a pris la relève. Ce dernier regroupe les différents acteurs susceptibles de contribuer au développement de l'école : ONG, opérateurs économiques, parents, élus locaux etc....

3.1.3. Les différents contrats

47. Le MINESEB a systématisé la stratégie du contrat programme, en s'appuyant sur les expériences menées depuis 1995 dans le cadre des projets Education Primaire (Coopération MINESEB/UNICEF) et PRAGAP (Programme pour le renforcement et l'Administration de la Gestion Administrative et Pédagogique), financé par la Banque Mondiale, au niveau du CRESED I. D'autres projets financés par le PEM (Partenariat pour l'Ecole à Madagascar), par Aide et Action et le CRESED II, ont suivi la même stratégie.

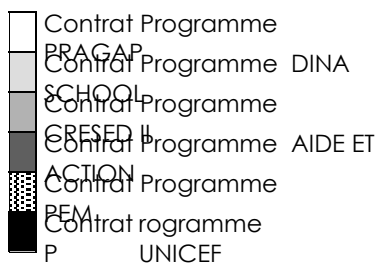
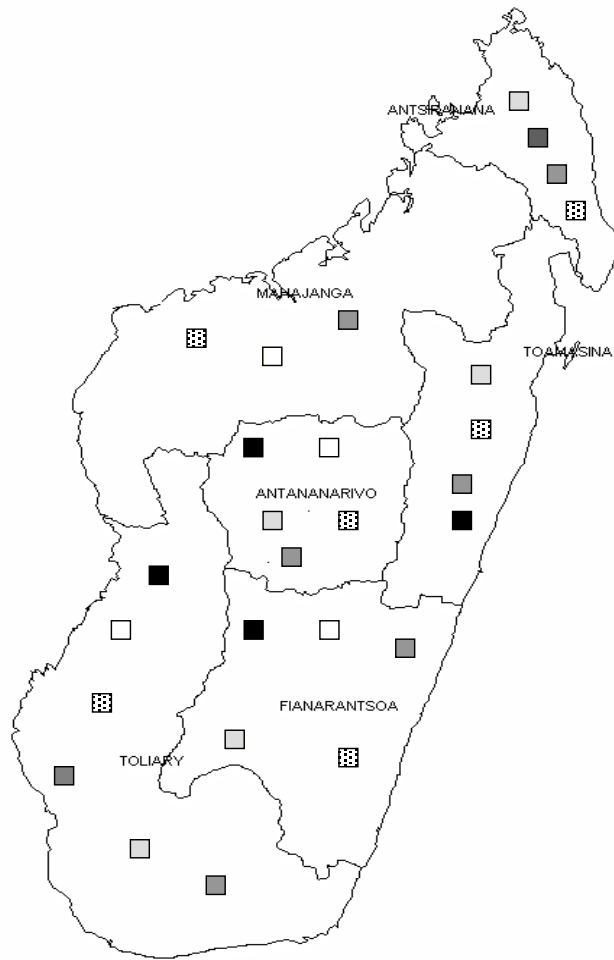
48. La répartition des contrats programme fait l'objet du tableau qui suit.

Tableau 1 Les contrats programmes selon les types/période/partenaires/bailleurs et nombre de sites d'intervention

Type	Période	Nombre CISCO cibles	Nombre écoles CISCO Cibles	Nombre écoles cibles (primaire)	Partenaires et/ou bailleurs de fonds	Observations
DINA School CRS (1999 à 2000). CPRS (2000 à 2003)	1994/95 à 1998/99	19	2890	214	NORAD	Expérimenté en 1994/95 dans 3 CISCO. Dans certaines régions, en collaboration avec des ONG (Inter Aide, Aide et Action)
	1996 à 2000	11	1415	729	NORAD	Les écoles à CP ont été au centre du programme de coopération 1996/2000 MINESEB/UNICEF
Contrat PRAGAP	1995 à 1998	18	2024	2024	Banque Mondiale (CRESEDI)	Expérimenté dans 2 CISCO au départ
Contrat PEM (projet FAC)	1999 à 2002	14	1769	327	Coopération française	
Contrat Aide et Action	1999	8	309	309	Fonds propres Ecoliers du monde	
Contrat CRESED II	1999/2003	21	2858	1104	Banque Mondiale	
TOTAL		63	7948	4330		

49. Sur les 12 330 EPP fonctionnelles dans tout Madagascar, environ 4 330 écoles (soit 34%) ont adopté l'approche contrat programme. Elles sont réparties dans 63 CISCO parmi les 111 existantes (soit 56%). Ces écoles à contrat programme ne représentent que 54% des écoles des CISCO ciblées. Certaines CISCO sont touchées à la fois par deux ou trois projets à CP (Cf. Annexe1)

Carte 1 Division administrative de Madagascar



3.1.4. Objectifs globaux et spécifiques

50. Les objectifs globaux se résument à l'amélioration qualitative et quantitative de l'enseignement. Les principaux objectifs spécifiques sont les suivants:

- responsabiliser toutes les entités concernées par l'éducation (communauté, élèves, enseignants, parents, autorités locales et autres partenaires...) dans la mise en œuvre et le suivi des plans d'actions et des contrats;
- renforcer l'approche communautaire en vue de l'amélioration de l'accès et du maintien des garçons et des filles à l'école primaire
- Améliorer la qualité de l'enseignement et le résultat de l'apprentissage par:
 - La construction et la réhabilitation de bâtiments scolaires;
 - L'équipement en mobilier;
 - La dotation en matériels didactiques et en manuels scolaires;
 - La structuration sociale (structuration des associations des parents d'élèves, des groupes communautaires...);
 - La formation des enseignants et,
 - Le développement d'innovations éducatives et reproductibles.

3.2. Contexte de départ

51. En général, les contrats programmes initiés dans le cadre des projets du secteur de l'éducation sont intervenus au début des années 90. Ceci signifie que le contexte de départ de ces contrats peut être considéré comme étant commun à tous les projets. Il peut être décrit à partir des situations sociale, politique, économique et en particulier éducative du pays qui ont prévalu durant cette période. Toutefois, des spécificités peuvent être évoquées éventuellement selon les projets et les régions d'intervention. Les projets PRAGAP, DINA School, CRESED II, Aide et Action ainsi que le projet PEM seront étudiés à cet effet.

3.2.1. Contexte Politique

52. Le contexte politique à Madagascar au début des années 90 est essentiellement caractérisé par l'après crise socio politique de 1991 qui a abouti à l'instauration de la IIIème République. Celle ci est marquée par le renforcement de la démocratie à travers l'adoption du multipartisme pour la gestion des affaires de l'Etat. Ce fait a eu un impact certain dans tout processus de décision à tout niveau, processus qui sera basé sur une approche participative.

Tableau 2 Evolution du PIB (en FMG constant de 1984)

	1960	1970	1980	1990	2000
PIB en terme réel par tête	233 593	250 183	214 065	174 258	157 070

Source : Direction des Synthèses Economiques/INSTAT

3.2.2. Contexte économique

53. La période a été caractérisée sur le plan économique par la baisse de production, la hausse des prix ainsi que la faiblesse des investissements: le taux de couverture des Investissements par l'Épargne varie entre 15,61 à 35,31% de 1990 à 1993 en passant par -9,34% en 1991. La balance commerciale accusait un déficit permanent; le taux de couverture des importations par les exportations varie de 52 à 71% de 1987 à 1993. faiblesse de son rendement ou de son efficacité interne: la persistance du taux élevé de redoublement et la tendance à la baisse du taux de réussite au CEPE comme le montre le tableau 2.

54. Le développement du privé a connu un accroissement quantitatif progressif entre 1992/93 et 1995/96 avec une hausse de 4,7 %. Par ailleurs, Madagascar devait respecter certaines conditionnalités dictées par les bailleurs de fonds. Il faut citer entre autres les contraintes budgétaires ayant amené l'État à comprimer certaines dépenses. Les frais de personnel en furent les plus touchés par l'institution du gel brut des effectifs dans tous les ministères depuis 1990.

55. Malgré cette situation, l'État a manifesté sa volonté de procéder à la relance économique et sociale à travers la concrétisation de ses intentions de développement par le rétablissement des relations avec les bailleurs de fonds, d'une part, et par l'élaboration du Document Cadre de Politique Économique (DCPE) à partir de 1995, d'autre part.

3.2.3. Contexte du système éducatif

56. L'éducation n'a pas été épargnée par la crise. Le système éducatif malgache, en particulier l'enseignement primaire, malgré les efforts de scolarisation consécutifs aux différentes réformes et lois, a été caractérisé par la faiblesse de son rendement ou de son efficacité interne: la persistance du taux élevé de redoublement et la tendance à la baisse du taux de réussite au CEPE comme le montre le tableau 2.

57. Le développement du privé a connu un accroissement quantitatif progressif entre 1992/93 et 1995/96 avec une hausse de 4,7 %. Il est toutefois à noter que ce développement du privé concerne essentiellement les milieux urbains. Outre ce constat, le développement quantitatif de l'enseignement primaire s'est accompagné d'une dégradation de sa qualité car la gestion de l'expansion n'était pas maîtrisée et les moyens étaient très insuffisants.

Tableau 3 Evolution de l'enseignement primaire de 1992/93 à 1995/96

Année scolaire	1992/93	1993/94	1994/95	1995/96
Effectif élèves				
Ensemble	1 490 317	1 504 668	1 511 408	1 638 187
Public	1 168 302	1 186 075	1 173 596	1 301 033
Privé	322 015	318 593	357 812	337 154
Taux de scolarisation				
TNS	65 %	61 %	59 %	65 %
TBS	102,6 %	99,1 %	95,7 %	94,6 %
Nouveaux entrants en 11ème				
	338 830	373 960	369 988	399 420
Résultats CEPE (en %)				
	30,87	43,80	37,38	51,35
Nombre d'EPP				
Fonctionnelle	11 193	11 161	10 812	10 817
Fermée	2 177	2 200	2 417	1 981
Nombre d'enseignants en classe (public)				
	30 621	29 585	28 656	28 349
Taux de redoublement				
Garçons	34,0	32,5	39,3	
Filles	31,5	31,7	34,0	
Ensemble	32,7	31,9	36,6	

Source : Programme National pour l'Amélioration de l'Enseignement, phase II, MINESEB, Novembre 1997

58. Le taux d'accroissement annuel de l'effectif des élèves a connu une augmentation en passant de 0,96 % en 1993/94 à 8,39 % en 1995/96. En dépit de cet accroissement, le taux net de scolarisation n'a pas cessé de décroître depuis 1992/93 pour atteindre la valeur la plus basse de 59 % en 1995/96. Il en est de même pour le taux brut de scolarisation en passant de 102,6 % à 94,6 % respectivement de 1992/93 à 1995/96. Le nombre de nouveaux entrants en 11ème dans les deux secteurs public et privé n'a pas cessé d'augmenter. Ceci pourrait traduire une augmentation de la demande scolaire.

59. Le nombre d'EPP fonctionnelles, suite à l'augmentation du nombre des écoles fermées continue de baisser. Par ailleurs, une diminution progressive des enseignants en classe fait suite à l'importance des déperditions (départ en retraite, décès,...), à leur mauvaise répartition et à l'impossibilité de les remplacer suite à la mesure de gel brut de recrutement imposé par le FMI.

60. D'une manière générale, le rendement interne de l'enseignement primaire reste faible. Plusieurs facteurs liés au processus d'apprentissage, l'organisation scolaire, aux contextes socio-économiques et/ou familiaux sont à l'origine de cette situation. Le taux de redoublement est encore très élevé et reste toujours supérieur à 30%. Il est plus élevé pour les garçons que pour les filles.

61. La diminution en termes réels du revenu des ménages qui se traduit par une limitation de leur participation à la gestion de l'école, la faiblesse de la part allouée au fonctionnement dans le budget du primaire ainsi que le manque d'enseignants consécutif à l'application du gel brut au niveau du recrutement, sont en partie la cause de cette situation. En ce qui concerne les disparités entre les régions et les zones, bien qu'ayant été réduites, elles subsistent car la majeure partie des écoles fermées se trouvent en milieu rural et la scolarisation de base pour tous reste toujours un objectif à atteindre.

62. La gestion trop centralisée du système, malgré la déconcentration entamée depuis 1978 n'a pas pu résoudre ces problèmes de disparités, car elle n'a pas tenu compte des besoins réellement ressentis au niveau local. Conscients que ce style de gestion, caractérisé par la non adhésion des acteurs et des partenaires, ne permettra pas la réalisation effective des actions programmées sans l'implication directe de tous les acteurs, les responsables ont introduit le style de gestion participative dans la mise en œuvre des projets: PRAGAP, UNICEF, PEM et AIDE et ACTION.

3.3. Présentation des projets à contrat programme

63. Plusieurs projets ont adopté l'approche contrat programme. Chaque projet a développé ses stratégies de mis en œuvre, mais la philosophie reste la même, c'est-à-dire qu'il s'agit de passer une sorte de contrat de travail avec la communauté locale.

3.3.1. Programme PRAGAP

64. Le Programme PRAGAP a été initié suite à l'évaluation à mi-parcours du projet CRESED phase 1 en 1992 et aux résultats de l'étude sectorielle sur la qualité de l'enseignement qui a été menée avec le concours de la Banque mondiale en 1993 Pour identifier les facteurs déterminants de l'efficacité de l'école. Aussi, la gestion du directeur d'école et la participation de la communauté locale figurent-elles parmi les facteurs jugés prioritaires.

65. Se basant sur les résultats de ces études, le PRAGAP s'est fixé comme objectif principal le redressement du système malgache. Le programme comprend deux grands volets, dont le premier concerne la redéfinition des missions, attributions, rôles et responsabilités des différents niveaux du système (école, zone Administrative et pédagogique, circonscription scolaire, direction régionale de l'enseignement secondaire et de l'éducation de base, ministère central). Le deuxième volet correspond à la responsabilisation et la participation de la communauté locale au développement de son école.

66. C'est dans le cadre de ce deuxième volet que l'approche contrat programme a été adoptée pour la conduite de toutes les activités de redressement à entreprendre au niveau de l'école. Les objectifs spécifiques ont été d'augmenter le taux de scolarisation dans chaque localité ciblée, d'améliorer la capacité d'accueil ainsi que l'organisation pédagogique de chaque école. Les principaux engagements de la communauté locale sont de recenser tous les enfants non scolarisés en âge d'aller à l'école afin de les y amener et de prendre en charge la construction ou réhabilitation des salles de classe. Par contre, ceux de la CISCO sont de fournir les matériaux de construction, les mobiliers scolaires ainsi que les enseignants.

67. Ce programme a été expérimenté en 1994/95 dans deux CISCO de la province de Majunga. Puis l'extension a été faite dans 18 CISCO de toute l'île dont 8 pour Majunga et 10 dans les autres provinces (2 par province). La gestion du volet 2 du programme a été laissée à la charge des directions provinciales.

68. Une structure de gestion du programme a été mise en place à chaque niveau du système: l'Equipe Centrale de Gestion (ECG) au niveau du ministère central, les Equipes Provinciales de Gestion (EPG) au niveau des DIRESEB et les Equipes Locales de Gestion (ELG) au niveau des CISCO. Ces équipes ont de concert assuré le pilotage de la mise en œuvre du projet.

3.3.2. Projet CRESED II

69. Le projet CRESED II ou Crédit de Renforcement du Système Educatif phase 2 est un projet financé conjointement par le Gouvernement malgache et la Banque Mondiale, participant à la réalisation du Programme National d'amélioration de l'Education/Formation. Il a été démarré en 1999, après l'évaluation du PRAGAP, pour continuer les activités menées dans le cadre de ce dernier, mais en s'appuyant sur une gestion beaucoup plus décentralisée.

70. Un des objectifs du projet est de donner à tous l'accès à un enseignement primaire de qualité en développant la pratique du contrat programme dans la recherche de l'amélioration quantitative et qualitative de l'enseignement. Les actions ont été axées sur les facteurs jugés prioritaires pour améliorer la qualité et l'efficacité du système.

71. Plus spécifiquement, il s'agit d'augmenter la capacité d'accueil des écoles cibles, d'améliorer la gestion de l'école et des compétences des enseignants et des directeurs d'école, de renforcer l'encadrement et la capacité de gestion des responsables pédagogiques. La responsabilisation et la participation de la Communauté locale constituent toujours le principal leitmotiv des activités menées dans le cadre du projet. L'organisation ainsi que la formation de la Communauté se sont avérées primordiales pour avoir les résultats escomptés du projet.

72. En plus des constructions/réhabilitations de salles de classe et de leur équipement en mobiliers scolaires, la construction de cuisines pour cantine scolaire a été entreprise dans le cadre du projet à partir de l'année 2001 mais le fonctionnement a été confié à la communauté. D'autre part, l'allocation de caisse école aux écoles cibles est aussi une des particularités initiées par le projet en vue d'appuyer le fonctionnement de l'école dont une majeure partie est supportée par les parents d'élève. Ce fonds est mis à la disposition de la communauté qui en est le gestionnaire, pour que l'école puisse faire face à tous les problèmes qui entravent la bonne marche de l'enseignement (dotation de fournitures scolaires aux élèves nécessiteux, achat de livres pour les enseignants, petites réparations de mobiliers scolaires, etc...).

73. Si au début de la mise en oeuvre des contrats programmes, en 1999, l'apport bénéficiaire correspondait à environ 15% du montant investi à l'école par le projet, à partir de l'année 1991, il a été allégé à environ 6%. En effet, les engagements exigés de la communauté ne concernaient plus que les activités d'amélioration de l'environnement scolaire, la scolarisation des enfants et le suivi de leur scolarité. En tout, 1104 écoles primaires publiques, réparties dans 21 CISCO, ont été ciblées par le projet par cette approche contrat programme.

3.3.3. Projet Education Primaire (UNICEF)

74. L'approche ascendante préconisée dans les orientations stratégiques du PNAE II qui consiste à l'identification des besoins éducatifs par les communautés, à l'élaboration d'un plan d'actions pour la satisfaction de ces besoins, et à l'accomplissement des droits de l'enfant au développement, justifie la pratique du DINA School ou Contrat programme initié par l'UNICEF dans le cadre du projet Education Primaire.

75. La stratégie des DINA plonge ses racines dans la culture malgache, elle a fait ses preuves car elle permet un engagement des différents acteurs impliqués dans le processus éducatif (communauté, parents, autorités locales et scolaires, enseignants et élèves).

76. Les contrats programmes UNICEF ont évolué aussi bien dans leur appellation en rapport avec leur contenu (type d'engagements) que dans leurs objectifs et les intervenants.

77. La première phase 1998/1999 a consisté à mobiliser les communautés pour l'envoi des enfants à l'école en faisant un « Dina » ou contrat et à les impliquer dans la vie et la gestion de l'école. C'est le DINA School. La redynamisation des associations de parents d'élèves (FRAM), la constitution et la formation des comités locaux de gestion (CLG), la participation des communautés à la réhabilitation de certaines écoles ont accompagné la mobilisation pour l'inscription des enfants à l'école.

78. La deuxième phase (1999-2000) a visé à consolider la première en s'assurant que les enfants inscrits poursuivent leur scolarisation et que les enseignants améliorent la qualité de leur enseignement aux fins de réduire les abandons et les redoublements. Pour ce faire des contrats de réussite scolaire (CRS) ont été établis avec les parents/communautés, enseignants/directeurs et élèves.

79. Notons que les écoles nouvellement ciblées peuvent commencer par le DINA School ou selon le contexte de l'école, préparer et signer un CPRS. La dynamique d'engagement des communautés varie d'un endroit à un autre.

80. Le projet Education Primaire UNICEF a comme objectifs spécifiques de:

- renforcer l'approche communautaire en vue de l'amélioration de l'accès et du maintien des garçons et des filles à l'école primaire; et
- développer des innovations éducatives reproductibles, susceptibles d'assurer une éducation de qualité et de favoriser le développement intégral de l'enfant.

81. Les stratégies adoptées actuellement pour les CPRS se rapportent à:

- L'approche genre qui est de rigueur dans toutes les activités;
- la responsabilisation des communautés dans la mise en œuvre et le suivi des plans d'action et contrats;
- la responsabilisation des élèves appelés à participer davantage à leur propre apprentissage et
- au renforcement des capacités d'actions des communautés, des formations actions et recherches actions.

3.3.4. Projet PEM

82. Le projet PEM ou Partenariat pour les Ecoles à Madagascar fut la nouvelle dénomination de l'ancienne PRESEM. Il tient compte de la part insuffisante des ressources publiques affectées à l'éducation à Madagascar (2 % du PNB en 1997), de la faiblesse du taux de scolarisation (65% en 1997) et du déficit important de gestion pédagogique. L'éducation comme une des stratégies de lutte contre la pauvreté, le PEM contribue au développement du système éducatif malgache.

83. S'appuyant sur les objectifs généraux du PNAE II, le projet PEM a pour objectifs spécifiques:

- faciliter la réforme du service public d'éducation et notamment le processus de déconcentration et de décentralisation ;
- améliorer la réussite des apprentissages de base par la mise en œuvre d'une expérimentation en grandeur réelle portant sur 400 écoles publiques et privées réparties dans 14 Cisco ;
- mettre en place les filières de formation des personnels d'administration et d'encadrement;
- former les directeurs d'école et les encadreurs pédagogiques à la gestion des apprentissages, à l'organisation de l'école et aux relations avec les communautés ;
- produire des émissions radiophoniques à caractère pédagogique à l'intention des élèves et des enseignants.

3.3.5. Programme Aide et Action

84. Le contexte de départ se traduit par le fait que la région de Tuléar est la zone la plus pauvre de Madagascar. Elle est frappée de temps à temps par la sécheresse et la famine. Ceci a une conséquence grave sur les plans démographique et éducatif.

85. Le programme Aide et Action est intervenu à Madagascar depuis 1991 à Tuléar I et Tuléar II.

- à Tuléar I, on assiste régulièrement à des migrations rurales des victimes de la famine et de la sécheresse de la zone rurale de Tuléar II. Les infrastructures scolaires et sanitaires existantes ont une capacité d'accueil très limitée. Le rendement interne de l'enseignement primaire passe de moyen à faible.
 - à Tuléar II, le système d'enseignement primaire est caractérisé par l'efficacité interne beaucoup plus faible qu'en ville:
 - taux de redoublement aux environs de 50 %;
 - taux d'abandon sensiblement égal à 20 % par an et par niveau;
 - pénurie d'enseignants importante;
 - absence prolongée d'une semaine par mois des instituteurs pour toucher leur solde.
86. Le programme Aide et Action a pour objectifs spécifiques de:
- Améliorer la fréquentation;
 - Diminuer le redoublement en classes de 11ème et de 10ème;
 - Aménager le domaine scolaire.

3.3.6. Projet INTER AIDE Scolaire

87. Le Projet Inter Aide intervient à Madagascar depuis 1994. Parmi ses nombreux programmes de développement, Inter Aide Scolaire apporte son appui à la scolarisation dans les écoles primaires publiques dans la région de Manakara (Sud est de Madagascar) à partir de 1998.

88. Inter Aide Scolaire a ciblé au départ des zones très enclavées, culturellement en retrait et peu dynamiques. Ensuite, il a étendu peu à peu son intervention, parvenant actuellement à appuyer 56 EPP (écoles primaires publiques) de 11 ZAP (zones d'administration pédagogique), localisées essentiellement dans la partie Nord, Nord Ouest de Manakara.

89. En partenariat avec la CISCO, le MINESEB, et l'UNICEF, le Projet Inter Aide Scolaire a pour objectif principal d'accroître le taux de scolarisation et le taux de passage aux examens dans les écoles ciblées. La plupart du temps, Inter Aide Scolaire a contribué pour une très large part (ciment, toit en tôle, moellons, main d'œuvre spécialisée, pointes...) à la réhabilitation des salles de classe et à leur dotation en mobilier et autres fournitures scolaires. Le Projet apporte également son soutien à la préparation des CRS. Grâce à son équipe pédagogique, en parallèle avec le Chef ZAP, l'animateur pédagogique de Inter Aide Scolaire agit comme facilitateur dans les discussions préalables à la signature ou au renouvellement des CRS. Il participe, toujours avec le Chef ZAP, à l'amélioration du dispositif de suivi et d'évaluation des CRS, à l'identification des facteurs de blocage et à la recherche commune de solutions en phase de réalisation.

90. Le projet a mis en place un dispositif de prévention des abandons scolaires: il forme le FRAM et les enseignants à la réalisation effective de ce dispositif. Enfin, Inter Aide Scolaire développe depuis 1998 une stratégie de formation individualisée à l'intention des enseignants des écoles ciblées, il donne en outre une formation de base aux suppléants en poste. Ces formations trimestrielles regroupées ont permis de délivrer un cursus de formation initiale à des enseignants novices.

3.4. Stratégies de réalisation

91. L'exécution des contrats programmes nécessite l'adoption d'un certain nombre de stratégies de réalisation. Toutefois celles-ci présentent une certaine nuance selon les organismes.

3.4.1. Orientation stratégique

▪ Approche stratégique

92. L'approche adoptée par tous les contrats programmes est basée sur la même philosophie à savoir :

- centrée sur l'élève;
- basée sur l'école;
- participation directe des différents partenaires (administration, organismes partenaires financiers et communautés).

▪ **Processus d'élaboration du contrat programme**

93. Une étude préalable sur les conditions socio économiques, culturelles et démographiques (enfants d'âge scolaire et non scolarisés) et anthropologiques est éventuellement conduite pour dégager les conditions maximales de réussite du projet. Aux fins d'appropriation des objectifs des programmes par tous les contractants, l'élaboration et l'exécution des contrats doivent être précédées par des actions de plaidoyer et de sensibilisation des différents acteurs (administration, autorités locales, parents d'élèves, communauté,...)

94. Les besoins sont alors priorisés, les capacités respectives des contractants (apport financier, apport technique, apport matériel ou encore sous forme de main d'œuvre,...) seront dégagées et réparties, et enfin, les responsabilités de tout un chacun bien identifiées. Les structures locales ont été créées ou renforcées: l'Association des Parents d'Elèves (APE ou FRAM), le Comité Local de Gestion (CLG)/le Conseil d'Ecole (CE)/le Comité Local de Pilotage (CLP) pour apporter leur contribution active dans la réalisation des contrats programmes. La rédaction des termes du contrat et sa signature nécessitent ainsi plusieurs séances de travail collectives entre les partenaires.

95. Ces différents comités sont composés par un représentant des entités existantes au niveau de la localité d'implantation de l'école telles que les parents d'élèves, les enseignants, le directeur d'école, élus locaux, ONG ou associations oeuvrant dans le domaine de l'éducation. Le président est élu par les membres du comité durant un mandat d'exercice fixé par le comité. Par ailleurs, des fonds sont gérés par ces comités; à titre d'exemple, pour certaines écoles, les fonds proviennent des projets, variant de 750 000 à 1 500 000 FMG par école pour le CRESED II et de 2 500 000 FMG par école pour le PEM. Quant au projet UNICEF, les fonds émanent des bénéfices issus de la vente des fournitures scolaires

3.4.2. Stratégie de mise en œuvre

▪ **Processus de réalisation du contrat programme**

96. Les différents acteurs sont responsables de la réalisation du contrat programme et exécutent les tâches qui leur sont dévolues dans les termes du contrat. Les différentes activités seront exécutées selon le calendrier pré-établi. La non réalisation d'une clause entraîne l'identification des causes, la proposition et l'exécution d'un réajustement dans un nouveau contrat.

▪ **Processus de suivi et d'évaluation**

97. L'un des objectifs du contrat programme est d'inculquer aux parties prenantes une certaine culture de suivi et d'évaluation. Chaque entité contractante élit des personnes qui assurent le suivi des activités signées dans le contrat mais également pour participer au suivi et contrôle lors de la mise œuvre de ces contrats programmes. Selon les termes du contrat, des évaluations périodiques sont menées par les différents acteurs. Des corrections ou réajustements seront effectués selon que les objectifs intermédiaires visés sont atteints ou non. A titre d'exemple, pour le CPRS, un « gardien de *dina* », à l'échelle du village, désigné par la communauté veille au bon déroulement du contrat programme. En cas de non respect par un ou plusieurs individus, il est chargé d'appliquer les sanctions prévues au moment de la signature du contrat.

3.5. Présentation analytique des contrats programmes

3.5.1. Les différents engagements entrepris par chaque partie contractante

98. Les différents engagements de chaque entité signataire des contrats programmes diffèrent selon les projets initiateurs. Ces différents engagements sont présentés sous forme de tableau par type de projet, par domaine d'intervention, et par entité.

Tableau 4 Projets

Domaines	PRAGAP	DINA School	CRESED II	CPRS	PEM	Aide & Action	Inter aide
Travaux Génie civil							
Salles de classe	Construction/ réhabilitation		Construction/ réhabilitation			Construction	Réhabilitation
Cuisine			Construction			Construction	Construction
Latrines							Construction
Point d'eau	Construction						Construction
Matériels roulants							
	1 voiture/ DIRESEB 1 voiture pour MINESEB		2 motos/ CISCO	1 voiture/ CISCO 1 Voiture/ DIRESEB 1 voiture pour MINESEB			
Equipements							
Tables bancs	Dotation		Dotation		Dotation	Dotation	Dotation
Armoire	Dotation		Dotation		Dotation	Dotation	Dotation
Tableau noir	Dotation		Dotation		Dotation	Dotation	Dotation
Table et chaise maître	Dotation		Dotation		Dotation	Dotation	Dotation
Ustensile de cuisine		Dotation	Dotation				
Kit pédagogique			Dotation			Dotation	Dotation
Fournitures scolaires		Dotation		Dotation			Dotation
Livres de lecture						Dotation	
Financement formation							
Pédagogie		Enseignants	Enseignants	Enseignants	Enseignants	Enseignants	Enseignants
Administration			CISCO/ZAP/DIR		CISCO/ZAP/DIR		CISCO/ZAP/DIR
Gestion			C.L.P/C.E./CISCO	C.L.G		C.L.G./C.V.A	
Structure d'animation pédagogique			Cercle de qualité des maîtres (trimestriel) Conseil des maîtres réactualisé (mensuel)	Cercle de qualité des maîtres (trimestriel) Conseil des maîtres réactualisé (mensuel)	Cercle de qualité des maîtres (trimestriel) Conseil des maîtres réactualisé (mensuel)	Cercle de qualité des maîtres (trimestriel) Conseil des maîtres réactualisé (mensuel)	Animateur villageois Cercle de qualité des maîtres (trimestriel) Conseil des maîtres réactualisé (mensuel)

**Les contrats programmes et l'amélioration de la qualité de l'enseignement à Madagascar :
un exemple de décentralisation de la gestion du système éducatif**

Domaines	PRAGAP	DINA School	CRESED II	CPRS	PEM	Aide & Action	Inter aide
Financement contrôle et suivi							
Pédagogique	CISCO/ZAP/ DIRESEB	CISCO/ZAP/ DIRESEB	CISCO/ZAP	CISCO/ZAP Responsable Projet	CISCO/ZAP	CISCO/ZAP	CISCO/ZAP/ Animateur pédagogique
Administratif	MINESEB	MINESEB	BCP	MINESEB/ CISCO	MINESEB/ DIRESEB	CISCO	CISCO
Travaux génie civil/ équipements	MINESEB/ DIRESEB/ CISCO		BCP/CISCO/ ZAP/ Correspondant, Ingénieur BCP			Ingénieur projet	Ingénieur projet
Motivation							
Directeur/ Enseignants					Contribution au salaire des enseignants FRAM Primes	Contribution au salaire des enseignants FRAM Primes	
Elèves							
Equipe CISCO	Indemnité		Indemnité				
MINESEB/ DIRESEB	Indemnité						
Responsables et animateurs du projet local				Salaire			Salaire
Fonctionnement							
			Caisse école				

Tableau 5 MINESEB/DIRESEB/CISCO

Domaines	PRAGAP	DINA School	CRESED II	CPRS	PEM	Aide & Action	Inter aide
Formation							
Pédagogie	Formateurs	Formateurs	Formateurs	Formateurs	Formateurs	Formateurs	Formateurs
Administration			Formateurs		Formateurs		Formateurs
Gestion		Formateurs	Formateurs	Formateurs		Formateurs	Formateurs
Structure d'animation pédagogique: Conseil de Maîtres Cercle de qualité des Maîtres							

Domaines	PRAGAP	DINA School	CRESED II	CPRS	PEM	Aide & Action	Inter aide
Contrôle et suivi							
Pédagogique		Encadreurs MINESEB	Encadreurs	Encadreurs	Encadreurs	Encadreurs	Encadreurs
Administratif	Encadreurs		Encadreurs	Encadreurs	Encadreurs	Encadreurs	Encadreurs
Travaux génie civil/ équipements	Encadreurs		Technicien				Technicien
Dotation enseignants	Affectation en partie	Affectation en partie	Affectation en partie	Affectation en partie	Affectation en partie	Affectation en partie	Affectation en partie

Tableau 6 Chef ZAP

Domaines	PRAGAP	DINA School	CRESED II	CPRS	PEM	Aide & Action	Inter aide
Formation							
Pédagogie			Formateurs/ Facilitateur		Formateurs	Formateurs	
Administration			Formateurs		Formateurs	Formateurs	
Gestion			Formateurs		Formateurs	Formateurs	
Structure d'animation pédagogique: Conseil de Maîtres Cercle de qualité des Maîtres			Coordonnateur				
Contrôle et suivi							
Pédagogique			Encadreur	Encadreurs	Encadreurs	Encadreurs	Encadreurs
Administratif			Encadreur	Encadreurs	Encadreurs	Encadreurs	Encadreurs
Travaux génie civil/ équipements	Inciter les parents à honorer leur engagement		Effectuer des rapports d'avancement des travaux				

Tableau 7 Directeur

Domaines	PRAGAP/DINA School	CPRS/CRESED/AIDE et ACTION/INTER AIDE/
Tâches administratives	<p>Améliorer les gestions: de l'école ; du personnel enseignant et financier;</p> <p>Régulariser les dossiers administratifs des enseignants</p>	<p>Améliorer les gestions: de l'école ; du personnel enseignant et financier;</p> <p>Régulariser les dossiers administratifs des enseignants.</p> <p>Sensibiliser les enseignants sur les disciplines suivantes: l'assiduité et la ponctualité</p>
Tâches pédagogiques	<p>Contrôle des cahiers journaux et des fiches de préparation des enseignants;</p> <p>Viser la répartition du programme scolaire et les emplois du temps par classe ;</p> <p>Répartir les classes sans tenir compte des niveaux d'étude compatibles;</p> <p>Assurer le conseil de maîtres mensuellement sans tenir compte du volet pédagogique;</p> <p>Elaborer un calendrier d'activités pédagogiques : examens de passage, examen blanc... ;</p>	<p>Contrôle hebdomadaire et inopiné des cahiers journaux et des fiches de préparation des enseignants;</p> <p>Viser et contrôler la répartition du programme scolaire et les emplois du temps par classe en supprimant le temps partiel et les classes échelonnées;</p> <p>Améliorer la répartition des classes entre les niveaux d'étude compatibles, prioriser l'organisation pédagogique des classes de 11ème et 10ème;</p> <p>Coordonner et améliorer les thèmes du conseil de maîtres mensuel en mettant en exergue le volet pédagogique. Inciter les enseignants à participer au cercle de qualité des maîtres trimestriel;</p> <p>Elaborer un calendrier d'activités pédagogiques plus réaliste: examens de passage, examen blanc... ;</p> <p>Effectuer le suivi pédagogique (observation des classes);</p>
Tâches relationnelles	<p>Sensibiliser et inciter les parents et la communauté à l' exécution de leurs engagements;</p> <p>Sensibiliser et inciter les parents et la communauté à l' exécution de leurs engagements;</p> <p>Inciter les parents, les autorités locales, les notables à s'engager à la vie de l'école: porte ouverte, entretien et maintenance, embellissement, clôture, écriteau, sécurité et gardiennage.</p>	<p>Sensibiliser et inciter les parents et la communauté à l'exécution de leurs engagements;</p> <p>Sensibiliser et inciter les parents et la communauté à l' exécution de leurs engagements;</p> <p>Inciter les parents, les autorités locales, les notables à s'engager à la vie de l'école: porte ouverte, entretien et maintenance, embellissement, clôture, écriteau, sécurité et gardiennage.</p>

Tableau 8 Enseignants

Domaines	PRAGAP/DINA School	CPRS/CRESED/AIDE et ACTION/INTER AIDE/
Tâches administratives		Eviter l'absentéisme; Etre assidus
Tâches pédagogiques	Participer aux sessions de formation; Pratiquer les acquis durant la formation; Préparer les leçons; Corriger les devoirs des élèves; Participer au conseil de maîtres ; Faire des tests.	Participer intensément aux sessions de formation; Pratiquer de façon optimale les acquis durant la formation; Préparer efficacement les leçons; Corriger quotidiennement les devoirs des élèves; Participer au conseil de maîtres et au cercle de qualité des maîtres; Programmer des tests périodiques; Améliorer la pratique pédagogique
Tâches relationnelles	Recevoir tous les enfants d'âge scolaire à l'école;	Sensibiliser et inciter les parents à effectuer le suivi des études de leurs enfants; Organiser et réaliser des séances des « portes ouvertes »; Faire signer les cahiers des élèves par les parents par semaine

Tableau 9 Parents

Domaines	PRAGAP/DINA School	CPRS/CRESED/AIDE et ACTION/INTER AIDE/
Scolarisation	Envoi des enfants à l'école; Maintien des enfants à l'école jusqu'à la fin du primaire; Suivi des études; Dotation en fournitures scolaires; Disposer des carnets de correspondance aux élèves - Envoi des enfants à l'école;	Envoi des enfants à l'école; Maintien des enfants à l'école jusqu'à la fin du primaire; Suivi des études; Dotation en fournitures scolaires; Contrôler la propreté des élèves; Faire respecter la discipline;
Relations	Entretenir les relations avec le Directeur et les Enseignants	Améliorer et intensifier les relations avec le Directeur et les Enseignants; Participer aux diverses réunions relatives à la vie scolaire Améliorer les relations parents/FRAM/Communauté/Autorités locales
Travaux génie civil et équipements	Contribuer : à la construction /réhabilitation des salles de classe; à l'assemblage des mobiliers scolaires;	Contribuer : à la construction/réhabilitation des salles de classe; à l'assemblage des mobiliers scol. ; Assurer la maintenance et l' entretien des bâtiments et mobiliers scolaires
Domaines scolaires	Embellir le domaine scolaire : clôture	Embellir le domaine scolaire : clôture, écriteau, parterre de fleurs.
Enseignants		Embaucher et rémunérer les enseignants FRAM

Tableau 10 Communauté

Domaines	PRAGAP/DINA School	PEM/CPRS/CRESED/AIDE et ACTION/INTER AIDE/
Scolarisation	Sensibiliser les parents à scolariser leurs enfants	Recenser les enfants d'âge scolaire; Sensibiliser les parents à scolariser leurs enfants
Travaux génie civil / mobilier scolaire	Contribuer à la construction des logements du Directeur et des enseignants (matériaux locaux), à l'assemblage des tables bancs...	Contribuer à la construction des logements du Directeur et des enseignants

Tableau 11 Collectivités territoriales décentralisées:

Domaines	DINA School	PEM/CPRS/INTER AIDE/
Scolarisation	Faciliter la délivrance des copies d'acte d'état-civil.	Faciliter la délivrance des copies d'acte d'état-civil.
Enseignants	Contribuer à la rémunération des enseignants payés par le FRAM;	Contribuer à la rémunération des enseignants FRAM; Légaliser les pièces requises des enseignants FRAM
Travaux génie civil	Sensibiliser la communauté à la construction des bâtiments scolaires	Sensibiliser la communauté à la construction des bâtiments scolaires dans les sites non ciblés par le projet.
Fournitures scolaires	Non impliquées	Non impliquées
Mobilier scolaire	Non impliquées	Non impliquées

3.5.2. Commentaires relatifs aux différents engagements

Projets

- Dans le domaine des travaux de génie civil, 4 sur les 7 projets, soit 57%, prennent part à la construction et ou à la réhabilitation des salles de classe dans les écoles ciblées. Un seul projet s'est particulièrement consacré à la mise en place de futures cantines scolaires par le biais de construction de coins cuisines dotés des ustensiles nécessaires. Des latrines respectant les normes d'hygiène ont été bâties dans les écoles cibles grâce aux actions de 28,5 % des projets. Ces derniers ont doté les écoles de bassin et de point d'eau potable.
- Certaines structures ont bénéficié de matériels roulants grâce aux interventions de 42,8 % des projets:
 - Voiture au niveau central MINESEB et aux niveaux déconcentrés des DIRESEB et CISCO;
 - Motos au niveau des CISCO.

99. Un maximum d'effort a été fourni par les projets au plan de l'équipement : de ce fait, la plupart des écoles ont bénéficié de mobiliers scolaires (tableau noir, tables bancs, armoires de rangement, tables et chaises de maîtres...) ou de fournitures scolaires.

- Sur le plan de la formation pédagogique des enseignants, en finançant les ateliers périodiques autre que les journées pédagogiques habituelles organisées par la CISCO elle-même, les 57 % des projets ont assuré la formation administrative des différents responsables (CISCO, ZAP, Directeur d'école, CE, CLP, CLG, CVA...) en vue de la bonne gestion des structures à tous les niveaux.
- En ce qui concerne les animations pédagogiques, les projets ont aidé de façon très conséquente les enseignants en intensifiant les rencontres lors des cercles de qualité des maîtres ou des conseils de maîtres.
- 100% des projets ont appuyé les contrôles et suivis effectués par les équipes pédagogiques au niveau déconcentré (DIRESEB, CISCO, ZAP) et au niveau central (MINESEB, BCP) sur le plan administratif. Le CRESED II s'est particulièrement occupé de l'avancement des travaux en génie civil en dépêchant sur les lieux des spécialistes en BTP qui ont travaillé de pair avec les responsables de proximité de la CISCO.
- Les projets n'ont pas perdu de vue l'importance de la motivation dans leurs activités:
 - 28,5% ont contribué au salaire des enseignants FRAM et ont prévu des primes sous différentes formes aux élèves méritants des écoles cibles.
 - 1 projet, soit 14,2%, a pris en charge les indemnités et déplacement des équipes d'encadrement de la CISCO, de la DIRESEB ou du MINESEB.
 - 28,5% ont formé localement des animateurs de proximité et ont assuré leur salaire.
 - 1 projet soit 14,2%, (CRESED II) a mis en place un système de caisse école d'un montant de 750 000 à 1 500 000 Fmg en fonction de l'effectif de l'établissement. Cet apport projet est cumulé avec la participation habituelle des établissements pour faire face aux menues dépenses courantes (entretien, complément de matériel didactique).

Le MINESEB

100. Les structures centrale et déconcentrées de l'enseignement (MINESEB, DIRESEB, CISCO...) ont supervisé toutes les formations dispensées lors des ateliers pédagogiques destinés aux enseignants financés par 100% des projets concernés. Les cadres de ces structures ont également assuré des formations en administration et gestion scolaire à l'intention des responsables locaux.

101. Les encadrements et suivis ont été également programmés pour améliorer les réalisations sur terrain. Des techniciens en BTP ont été envoyés en mission par le MINESEB pour le suivi de proximité des avancements des travaux de génie civil.

102. Le MINESEB a développé des efforts certains pour améliorer la dotation en enseignants des écoles cibles.

Le chef ZAP

103. Les chefs ZAP font partie de ces responsables ayant des contacts privilégiés et fréquents auprès des enseignants.

104. Dans ce domaine, et concernant la formation, 3 (soit 42,8 %) sur les 7 projets ont assuré tout au long de la réalisation des contrats programmes de formation relative à la pédagogie, l'administration et la gestion, dispensée à l'intention des enseignants des

établissements cibles. Par la même occasion, 5 projets (soit 71,4 %) ont permis à ces mêmes responsables de pérenniser les contrôles et suivis dans les domaines précités.

Les directeurs d'école

105. Conscients du rôle essentiel de manager qu'ils doivent assurer au sein de l'école, les directeurs ont pris une part active dans l'amélioration des tâches qui leur sont dévolues. Ainsi, des rappels à l'intention de ces responsables ont été maintes fois mentionnés dans les clauses des contrats en vue de les aider dans leurs activités administratives pédagogiques et relationnelles.

106. Sur le plan administratif, les directeurs sont les premiers concernés pour adresser aux autorités compétentes les rapports de situation des réalisations au niveau de l'école dans tous les domaines.

Les enseignants

107. Les enseignants font partie des premiers responsables de la bonne marche du système éducatif: 6 projets, soit 85,7%, n'ont pas cessé de rappeler les tâches pédagogiques et relationnelles auxquelles doivent s'adonner chaque jour les enseignants.

108. L'intensification, l'amélioration de ces tâches en vue d'une bonne performance ont été avantageusement appuyés grâce à la multiplication des formations reçues.

109. Une synergie totale doit exister entre les directeurs d'écoles et les enseignants pour la bonne harmonisation des actions éducatives.

Les parents

110. Les parents, au même titre que le corps enseignant font partie intégrante des entités qui doivent éduquer directement les enfants.

111. La scolarisation dépend en grande partie de leur responsabilisation.

112. Les 85,7 % des projets les ont engagés par l'intermédiaire des clauses des contrats programmes à rendre effectif l'envoi, le maintien des enfants à l'école, le suivi de leurs études.

113. Par la même occasion, des conseils ont été fournis à l'intention de ces parents pour l'amélioration des relations avec le corps enseignant. Ces parents ont par ailleurs tenus à d'autres charges dans les travaux de génie civil: main d'œuvre dans la construction des bâtiments, et participation à l'embellissement du domaine scolaire.

114. Sur le plan financier, les parents ont contribué à la rémunération des enseignants recrutés sous leur égide.

La communauté

115. La communauté a été impliquée dans la réalisation des contrats programmes. Tous les projets l'ont responsabilisée pour la lutte contre l'absentéisme. La communauté a une part active à effectuer dans le dispositif mis en place pour réduire le taux des élèves non scolarisés. Elle a en charge de recenser les enfants d'âge scolaire et de sensibiliser les parents à scolariser tous les enfants.

116. Dans le domaine des travaux de génie civil relatif à l'école, la communauté est impliquée selon des programmes émanant d'elle-même.

4. LES PRINCIPAUX RESULTATS

117. Les contrats programmes (CP) ont chacun leur spécificité selon les projets qui financent leur mise en œuvre et selon la nature des engagements de chaque partie contractante. Mais les objectifs visés sont de deux ordres, le premier concerne l'amélioration de la scolarisation des élèves ou le taux d'accès dans le primaire et le second, l'amélioration des résultats scolaires. L'objet de cette partie est de présenter la situation des résultats des différentes circonscriptions scolaires sur l'accès scolaire et les résultats scolaires avant, pendant et après la mise en œuvre des contrats programmes.

4.1. L'accès scolaire

118. Une des clauses communes à tous les CP est l'engagement des parents et surtout de la communauté locale à scolariser tous les enfants d'âge scolaire. Cet engagement s'est accompagné de construction de nouvelles salles de classe ou de réhabilitation des salles existantes dans certaines circonscriptions. Aussi, cette section va-t-elle mettre en exergue l'évolution de l'effectif des élèves et celle des nouveaux entrants en classe de 11ème avant, pendant et après la période de mise en œuvre des CP par type de projets

4.1.1. Résultats dans les Ciscos PRAGAP et DINA school

119. Concernant les impacts des contrats programmes sur l'accès scolaire dans les CISCO ciblées par PRAGAP et DINA School, l'étude de cas de Madagascar présentée en 1999 a déjà mise en exergue les effets positifs résultant de cette stratégie. L'étude a montré l'explosion de l'effectif des élèves dans les dites CISCO pendant et après la mise en œuvre des contrats. Le tableau ci-dessous montre l'évolution de l'effectif des élèves ainsi que celle des nouveaux entrants en classe de 11ème durant la période 1992/93 – 2000/01.

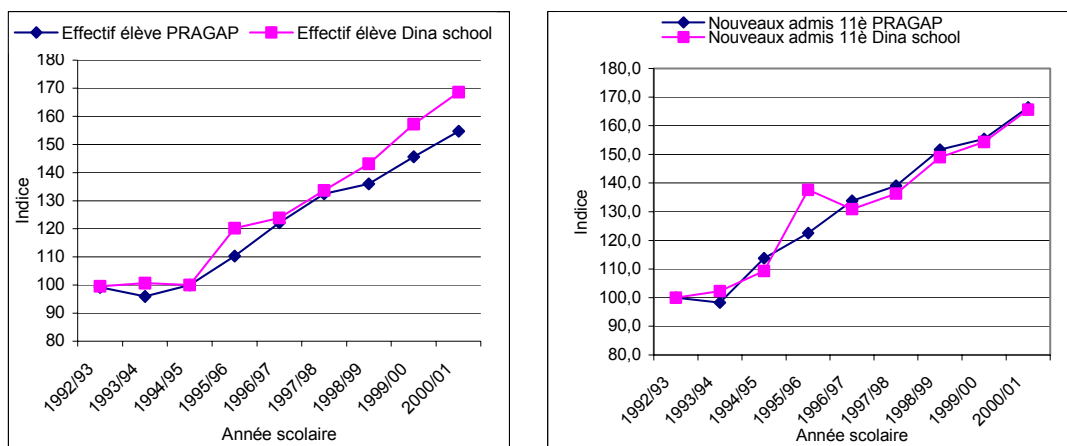
Tableau 12 Evolution de l'effectif des élèves et des nouveaux entrants en 11ème dans les CISCO à contrat programme PRAGAP et DINA School de 1992/93 à 2000/01 (Base 100 = 1992/93)

Année scolaire (0)	CISCO PRAGAP		CISCO DINA School	
	Effectif élève (1)	Nouveaux entrants en 11 ^{ème} (2)	Effectif élève (3)	Nouveaux entrants en 11 ^{ème} (4)
1992/93	195 014	43 844	211 287	52 149
1993/94	188 604	44 799	213 561	53 321
1994/95	196 567	49 895	212 107	56 988
1995/96	216 869	53 756	254 976	71 767
1996/97	240 202	58 697	262 564	68 248
1997/98	260 434	60 988	283 578	71 078
1998/99	267 369	66 505	303 544	77 676
1999/00	286 279	68 163	333 437	80 492
2000/01	304 103	72 996	357 513	86 346

Source : *Annuaire Statistiques de 1992/93 à 2000/01, DPE – MINESEB*

120. Le tableau montre que de 1992/93 à 1994/95, l'effectif des élèves a connu une stagnation dans les CISCO PRAGAP et DINA School. Mais à partir de 1994/95, l'effectif des élèves et celui des nouveaux entrants en 11ème n'ont cessé d'augmenter fortement pour les deux types de contrats. En effet, pour le PRAGAP, le taux d'accroissement moyen annuel des effectifs durant la période de mise en œuvre des contrats programmes est de 9,8 % pour le PRAGAP et de 10,2 % pour le DINA School. Cette augmentation est expliquée par la hausse de la nouvelle demande d'éducation en première année du primaire. Le taux d'accroissement moyen annuel entre 1994/95 et 1997/98 est passé de 2,2 % entre 1992 et 1994 respectivement pour les deux types de contrats à 6,9 % pour le PRAGAP et 7,6 % pour le DINA School. Cette évolution est représentée dans le graphique 1 ci-après.

Graphique 1 Indice d'évolution de l'effectif des élèves et des nouveaux entrants en 11ème dans les CISCO à contrat programme PRAGAP et DINA School de 1992/93 à 2000/01
(Base 100 = 1992/93)



121. Il est clair que l'accroissement est beaucoup plus accentué pour les CISCO DINA School que pour les CISCO PRAGAP, surtout durant la première année des projets, tant pour l'effectif élève que pour le nombre de nouveaux entrants en 11è. L'accroissement est donc très net pour les deux types de CISCO entre 1994/95 et 1997/98. De plus, il est à remarquer l'existence d'une tendance parallèle des deux variables.

122. Ces deux projets ont démarré cette nouvelle approche de contrat programme et une des premières clauses des contrats vis-à-vis des parents et de la communauté locale est la scolarisation de tous les enfants d'âge scolaire. Les effets sont donc très positifs en ce qui concerne l'accès scolaire, c'est-à-dire les nouvelles admissions en première année du primaire. Mais qu'en est-il des autres projets ?

4.1.2. CRESED II et Contrat Programme de Réussite Scolaire (CPRS)

123. Concernant les contrats programmes CRESED II et Contrat Programme de Réussite Scolaire (CPRS), il faut souligner que ceux-ci sont respectivement la poursuite des contrats programmes PRAGAP et DINA School à partir de l'année 1999, première année de mise en œuvre effective du PNAE II. Mais l'amélioration introduite est la considération du volet pédagogique. Aussi, des objectifs pédagogiques figurent dans les contrats par les différentes parties contractantes: les enseignants, les membres de l'équipe pédagogique des CISCO, les parents d'élève... D'autre part, toutes les EPP n'ont pas été touchées par les deux projets. Pour le CRESED II, 1 104 EPP sur 2 858, soit 38,6 % des écoles des 21 CISCO, ont été ciblées tandis qu'il a été de 729 EPP sur 1 415 soit 51,5 % des écoles des 11 CISCO pour le CPRS.

124. En ce qui concerne donc les résultats obtenus sur l'accès scolaire, même si les contrats n'ont été mis en place qu'à partir de 1999, on peut dire qu'une amélioration a été constatée. Le tableau de la page suivante présente l'évolution de l'effectif des élèves et du nombre des nouveaux entrants en classe de 11^{ème} de 1992/93 à 2000/01.

125. Le tableau montre que l'effectif des élèves n'a cessé d'augmenter avant et pendant la mise en œuvre des contrats programmes. L'augmentation a été d'environ 70 % pour les deux groupes de CISCO de 1992/93 à 2000/01, soit respectivement un accroissement moyen annuel de 7,0 %.

Tableau 13 Evolution de l'effectif des élèves et des nouveaux admis en 11^{ème} dan les CISCO à contrat programme CRESED II et CPRS de 1992/93 à 2000/01

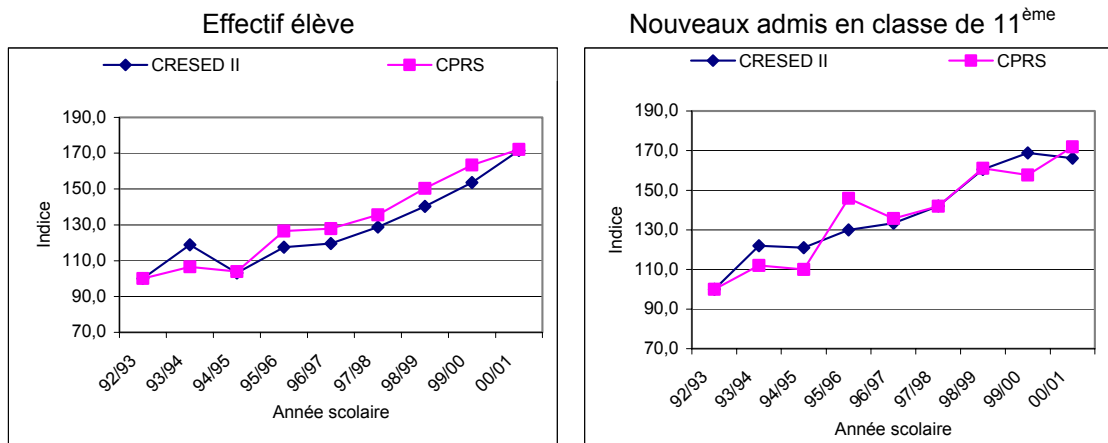
Année scolaire (0)	CISCO CRESED II		CISCO CPRS	
	Effectif élève (1)	Nouveaux entrants en 11 ^{ème} (2)	Effectif élève (3)	Nouveaux entrants en 11 ^{ème} (4)
1992/93	245 957	57 738	118 955	28 698
1993/94	292 283	70 412	126 663	32 154
1994/95	253 589	69 855	123 624	31 582
1995/96	289 016	75 098	150 455	41 881
1996/97	294 151	77 025	152 095	38 942
1997/98	316 683	81 999	161 280	40 718
1998/99	344 933	92 693	178 875	46 217
1999/00	377 774	97 483	194 269	45 272
2000/01	421 807	95 957	204 745	49 333

Source : *Annuaire Statistiques de 1992/93 à 2000/01, DPE – MINESEB*

126. Pour le CPRS, le taux d'accroissement moyen annuel de l'effectif des élèves est le même de 1992/93 à 1998/99 et de 1998/99 à 2000/01, c'est-à-dire avant et pendant la mise en œuvre du projet et est égal à 7,0 %. Par contre, pour le CRESED II, la situation a connu une amélioration en passant de 5,8 % avant la mise en œuvre à 10,6 % pendant la mise en œuvre, c'est-à-dire de 1998/99 à 2000/01.

127. En ce qui concerne les nouveaux admis en 11ème, le taux d'accroissement moyen annuel diffère un peu de celui de l'effectif des élèves. En effet, le taux est de 6,6 % pour le CRESED II et de 7,0 % pour le CPRS de 1992/93 à 2000/01. L'évolution des effectifs ainsi que des nouveaux entrants en classe de 11ème est présentée dans le graphique 2 qui suit.

Graphique 2 Indice d'évolution de l'effectif des élèves et des nouveaux entrants en 11ème dans les CISCO à contrat programme CRESED II et CPRS de 1992/93 à 2000/01
(Base 100 = 1992/93)



128. La tendance est toujours la même pour les deux variables sauf durant la période de mise en œuvre pour les nouveaux entrants en classe de 11ème. Durant les deux dernières années avant la mise en œuvre des contrats, le nombre de nouveaux entrants en 11ème s'est accru d'environ 30 % pour le CRESED II et de 15 % pour le CPRS tandis que durant les deux années de mise en œuvre, l'augmentation n'a été que de 6 % et de 11 % respectivement pour CRESED II et CPRS. Pour CRESED II, ce faible accroissement est dû surtout au retard survenu dans les constructions de nouvelles salles alors que certaines salles de classe ont été démolies, donc il y a eu insuffisance de la capacité d'accueil. Par contre, pour le CPRS, les contrats ont été surtout axés sur la qualité de l'enseignement.

4.1.3. PEM et Aide et Action

129. Pour le projet PEM, le nombre d'écoles primaires publiques ciblées est de 327 sur 1 769, soit 18,5 %, réparties dans 14 CISCO tandis que pour Aide et Action, toutes les EPP des 4 CISCO cibles, soit 302 EPP, ont été touchées. Les contrats programmes ont été mis en œuvre à partir de l'année 1999, comme ceux du CRESED II et CPRS. Le tableau ci-après résume l'évolution de l'effectif des élèves ainsi que celle des nouveaux entrants en classe de 11ème de 1992/93 à 2000/01.

Tableau 14 Evolution de l'effectif des élèves et des nouveaux entrants en 11^{ème} dans les CISCO à contrat programme PEM et Aide et Action de 1992/93 à 2000/01

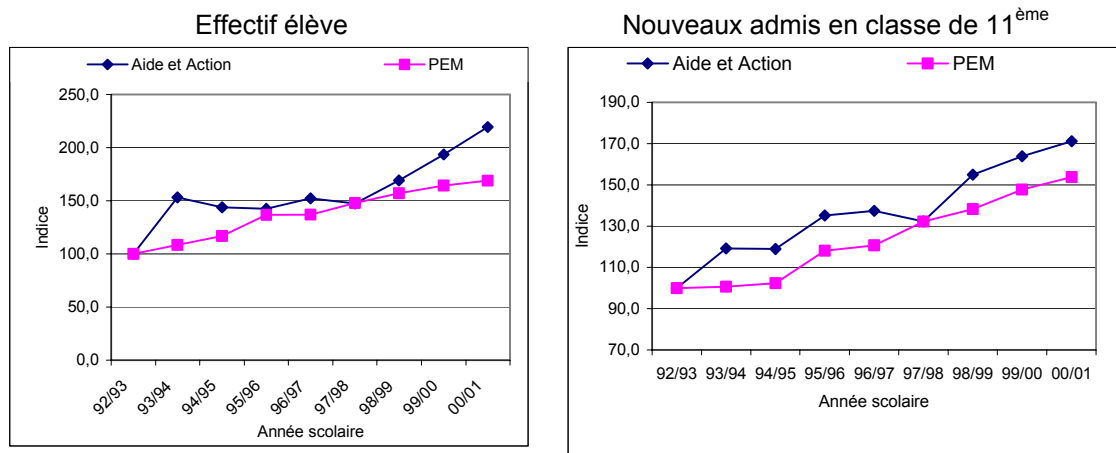
Année scolaire (0)	CISCO PEM		CISCO Aide et Action	
	Effectif élève (1)	Nouveaux entrants en 11 ^{ème} (2)	Effectif élève (3)	Nouveaux entrants en 11 ^{ème} (4)
1992/93	171 966	37 083	31 230	6 376
1993/94	173 055	40 250	37 196	9 763
1994/95	176 062	43 357	37 131	9 167
1995/96	203 143	50 743	42 211	9 088
1996/97	207 526	50 815	42 907	9 706
1997/98	227 335	54 842	41 326	9 410
1998/99	237 675	58 224	48 403	10 788
1999/00	254 066	60 987	51 163	12 349
2000/01	264 409	62 631	53 463	13 992

Source : *Annuaire Statistiques de 1992/93 à 2000/01, DPE – MINESEB*

130. L'effectif des élèves n'a cessé de s'accroître durant ces dix dernières années scolaires dans les deux groupes de CISCO avec un taux d'accroissement moyen annuel de 5,5 % pour les CISCO Aide et Action et de 7 % pour les CISCO PEM. Mais en considérant les deux années d'avant et pendant la mise en œuvre des projets, une différence est apparue selon chaque période. Si pour le PEM, le taux moyen d'accroissement est de 7 % avant la mise en œuvre du projet, il passait à 5,5% durant la période d'exécution des contrats programmes. Il y a donc eu une diminution du taux d'accroissement. Il en est de même pour les CISCO Aide et Action car si durant la première période, le taux d'accroissement moyen annuel est de 6,2 %, il passait à 5,1 % durant la deuxième période. Dans les deux cas, une forte augmentation est survenue avant l'application des contrats programmes par rapport à la période de leur mise en œuvre.

131. La présentation de l'évolution du nombre des nouveaux admis en classe de 11^{ème} va permettre de compléter l'explication de l'évolution de l'effectif des élèves durant la même période. En effet, l'évolution de ces nouvelles admissions est présentée dans le graphique 3 qui suit, présentant en même temps l'évolution de la tendance de l'effectif des élèves.

Graphique 3 Indice d'évolution de l'effectif des élèves et des nouveaux entrants en 11ème dans les CISCO à contrat programme Aide et Action et PEM de 1992/93 à 2000/01
(Base 100 = 1992/93)



132. Le graphique précédent montre que l'accroissement a été beaucoup plus accentué dans les CISCO Aide et Action que dans celles des PEM tant pour l'effectif des élèves que pour les nouveaux entrants en classe de 11ème. Pour cette dernière, le taux d'accroissement moyen annuel a été de 5,4 % durant les deux dernières années avant la mise en œuvre des CP et de 13,9 % pendant les deux années de mise en œuvre. Au cours de cette période, l'augmentation a été donc très significative. Par contre, au niveau des CISCO PEM, l'accroissement observé avant l'application des CP a été plus élevé que celui de la période de mise en œuvre. En effet, le taux a été respectivement de 7 % et de 3,7 % durant ces deux périodes.

4.1.4. Comparaison Résultats Madagascar (Ciscos avec et sans contrat programme)

133. Pour terminer la présentation des résultats sur l'accès scolaire, il s'avère nécessaire de comparer la situation de l'ensemble des CISCO à contrat programme avec celle des CISCO sans contrat. Aussi, le tableau 15 de la page suivante présente l'effectif des élèves et des nouveaux entrants en classe de 11ème de 1992/93 à 2000/01 dans ces différents groupes de CISCO.

134. La présentation de la situation de l'évolution de l'effectif des élèves et celle des nouveaux entrants en classe de 11ème sera présentée sous trois périodes, dont la première est la période 1992/93 – 1994/95, la deuxième la période 1994/95 – 1998/99 et la dernière la période 1998/99 – 2000/01. La première période correspond à celle d'avant la mise en œuvre des CP PRAGAP et DINA School, la deuxième à celle de leur mise en œuvre et aussi avant l'exécution des CP CRESED II, PEM, CPRS et Aide et Action et enfin, la troisième à celle de la mise en œuvre de ces derniers.

Tableau 15 Evolution de l'effectif des élèves et des nouveaux entrants en 11ème dans les CISCO avec et sans contrat programme de 1992/93 à 2000/01

Année scolaire (0)	CISCO avec contrat programme		CISCO sans contrat programme		Madagascar	
	Effectif élève (1)	Nouveaux entrants 11 ^{ème} (2)	Effectif élève (3)	Nouveaux entrants 11 ^{ème} (4)	Effectif élève (5)	Nouveaux entrants 11 ^{ème} (5)
1992/93	707 857	161 530	460 395	91 083	1 168 252	252 613
1993/94	758 326	178 446	427 750	100 962	1 186 076	279 408
1994/95	722 184	184 226	451 867	98 193	1 174 051	282 419
1995/96	824 378	210 638	476 654	99 538	1 301 032	310 176
1996/97	861 094	216 581	499 304	117 974	1 360 398	334 555
1997/98	924 311	225 471	543 899	127 491	1 468 210	352 962
1998/99	986 320	247 114	584 962	127 886	1 571 282	375 000
1999/00	1 069 261	259 133	639 574	150 131	1 708 835	409 264
2000/01	1 154 047	265 695	654 381	157 057	1 808 428	422 752

Source : *Annuaire Statistiques de 1992/93 à 2000/01, DPE – MINESEB*

135. Durant la première période, le taux d'accroissement moyen annuel de l'effectif des élèves se chiffrait à 1 %, - 0,9 % et 0,2 % respectivement pour les CISCO avec CP, les CISCO sans CP et pour l'ensemble des CISCO à Madagascar. L'effectif des élèves a connu une diminution durant la première période. Chaque groupe a connu une augmentation durant la deuxième période car les taux passaient respectivement à 8,1 %, 6,7 % et 7,6 %. Ainsi, l'augmentation est beaucoup plus forte pour les CISCO à Contrat programme durant cette période. Elle devient beaucoup plus forte durant la troisième période car les taux étaient respectivement de 8,2 %, 5,8 % et 7,3 %. Aussi, force est-il de constater que l'accroissement des effectifs élèves a été plus significatif dans les CISCO à contrat programme durant la période 1992/93 à 2000/01 par rapport à celui des CISCO sans contrat programme.

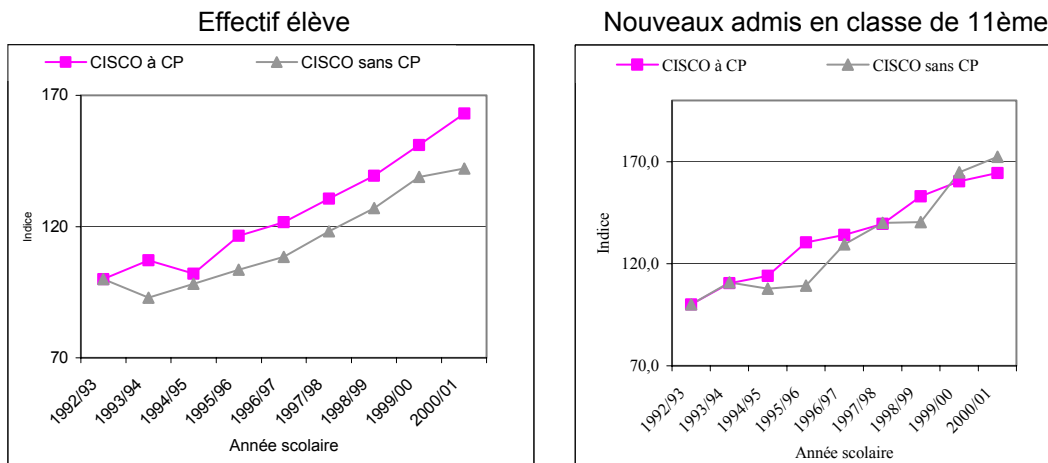
136. Le même phénomène a été observé en ce qui concerne le nombre des nouveaux entrants en classe de 11ème sauf durant la période 1998/99 – 2000/01. En effet, durant la première et la deuxième période, le taux d'accroissement moyen annuel du nombre des nouveaux entrants en 11ème dans les CISCO à contrat a été supérieur à celui des CISCO sans contrat et se chiffraient respectivement à 6,8% et 3,8 % pour la première période et à 7,6 % et 6,8% durant la deuxième période. Le graphique suivant présente cette évolution parallèlement à celle des effectifs.

137. Par contre, pour les CISCO sans contrat programme ??? a dépassé celui des CISCO à CP durant la dernière période (10,8% pour le premier et de 3,7% pour le second. Ces résultats montrent que l'accroissement des nouveaux admis en 11ème ne peut durer indéfiniment. En effet, cette variable dépend aussi en grande partie de l'effectif de la population en âge d'entrée à l'école. Une fois que tous les enfants, surtout ceux qui ont déjà plus de 6ans, commencent à être scolarisés, l'effectif commence à se normaliser et à suivre le taux d'accroissement de la population qui a l'âge légal d'entrée à l'école.

138. Un parallèle peut être établi entre la hausse globale des effectifs et l'évolution des nouveaux entrants en 11ème. L'évolution montre un accroissement particulièrement régulier en ce qui concerne les CISCO à contrats programmes.

139. Il nous est possible d'affirmer raisonnablement la part essentielle des écoles à contrats programmes dans l'amélioration de l'accès scolaire. En effet, même si les établissements à contrats programmes ne représentent que les 34% de l'ensemble des écoles (soit 4330 écoles sur 12 730), ils ont réussi à accueillir plus de 60% des élèves avec une hausse de presque 4% entre la situation de base de 1992/93 et celle de 2000/01. Ceci s'explique par le fait que l'Etat a pu honorer ses engagements stipulés dans les contrats programmes par la réhabilitation ou la construction de salles de classe, augmentant ainsi la capacité d'accueil.

Graphique 4 Indice d'évolution de l'effectif des élèves et des nouveaux entrants en 11ème dans les CISCO avec et sans contrat programme de 1992/93 à 2000/01 (Base 100 = 1992/93)



4.2. Résultats scolaires

140. A côté de cet accroissement de l'effectif des enfants scolarisés, d'autres clauses ont été prévues dans les CP et celles-ci sont plutôt axées sur l'amélioration de la qualité de l'enseignement. Pour mesurer les impacts de ces engagements, quelques indicateurs sont considérés, à savoir, le pourcentage des redoublants, le taux de redoublement, le taux de survie et enfin le taux de réussite aux examens officiels du primaire ou le Certificat d'Etude Primaire Élémentaire (CEPE).

4.2.1. Résultats dans les Ciscos PRAGAP et DINA school

141. Les résultats observés sur l'évolution du taux moyen de redoublement dans les CISCO à CP PRAGAP et DINA school ne montrent qu'une faible tendance à la baisse. Le tableau qui suit présente l'évolution de ce taux de 1992/93 à 1999/2000.

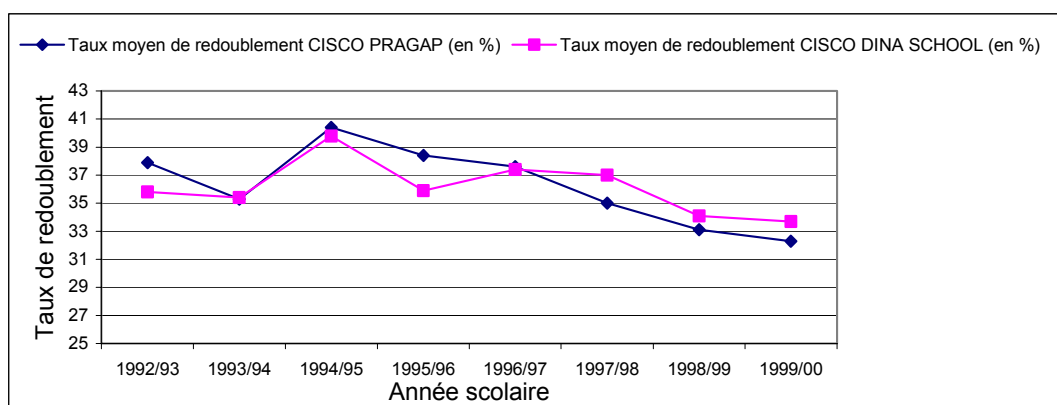
Tableau 16 Evolution du taux moyen de redoublement dans les CISCO à contrat programme PRAGAP et DINA school de 1992/93 à 1999/2000

ANNEE SCOLAIRE (0)	Taux moyen de redoublement CISCO PRAGAP (en %) (1)	Taux moyen de redoublement CISCO DINA School (en %) (2)
1992/93	37,9	35,8
1993/94	35,3	35,4
1994/95	40,4	39,8
1995/96	38,4	35,9
1996/97	37,6	37,4
1997/98	35,0	37,0
1998/99	33,1	34,1
1999/00	32,3	33,7

Source : *Annuaire statistiques de 1992/93 à 2000/01, DPE, MINESEB*

142. Avant l'année scolaire 1994/95, date de mise en œuvre des CP, le taux a connu une augmentation allant de 35 % et 40 % environ dans les deux types de CISCO. Ce fort taux a commencé à baisser durant les trois années de mise en œuvre des contrats et a continué à diminuer jusqu'à 32 % et 33 % en 1999/00. Si toutes les écoles primaires ont été ciblées dans les CISCO PRAGAP, par contre, elles ne le sont que partiellement pour le DINA School (07 % des EPP). Quoique les contrats programmes sont en grande partie axés sur la scolarisation des enfants, une amélioration du taux moyen de redoublement est nettement perçue même s'il est encore considéré comme élevé. Cette tendance est présentée dans le graphique suivant.

Graphique 5 Evolution du taux moyen de redoublement dans les CISCO à contrat programme PRAGAP et DINA school de 1992/93 à 1999/00



143. La tendance observée dans les deux groupes de CISCO est presque identique. Les activités menées dans le cadre des deux projets ont été à peu près les mêmes sauf qu'il y a eu des constructions de salles de classe dans les CISCO PRAGAP alors que pour le DINA School, seule la dotation en équipement mobilier a été effectuée.

144. Si telle a été la situation pour le taux de redoublement, qu'en est-il de l'évolution du taux de survie. Le tableau 17 montre l'évolution de ce taux à partir de l'année scolaire 1992/93 à 1999/2000.

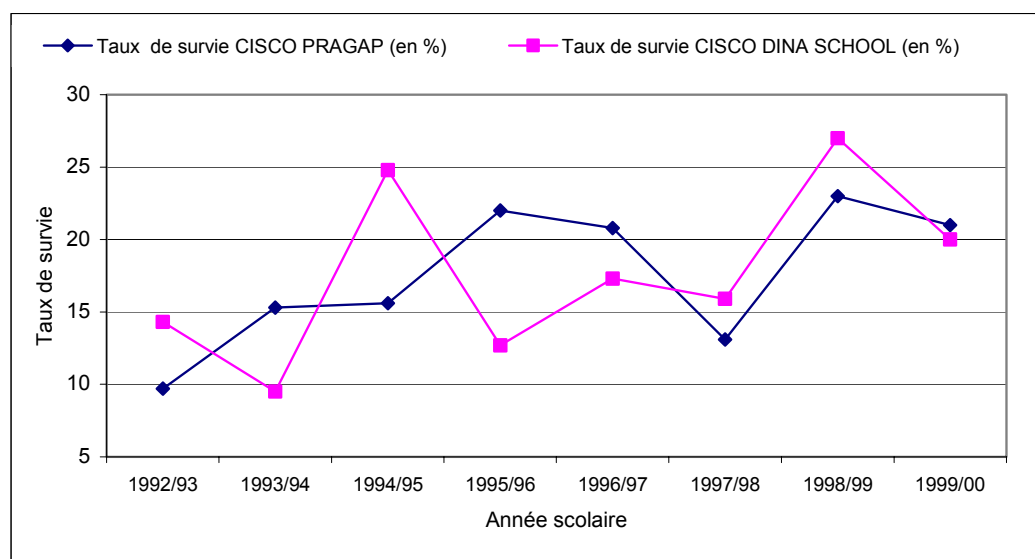
Tableau 17 Evolution du taux de survie dans les CISCO à contrat programme PRAGAP et DINA school de 1992/93 à 1999/2000

ANNEE SCOLAIRE (0)	Taux de survie CISCO PRAGAP (en %) (1)	Taux de survie CISCO DINA school (en %) (2)
1992/93	09,7	14,3
1993/94	15,3	09,5
1994/95	15,6	24,8
1995/96	22,0	12,7
1996/97	20,8	17,3
1997/98	13,1	15,9
1998/99	23,0	27,0
1999/00	21,0	20,0

Source : *Annuaire statistiques de 1992/93 à 2000/01, DPE, MINESEB*

145. L'évolution du taux de survie s'est améliorée pendant et après la période 1994/95-1998/99, période de mise en œuvre des contrats programmes. En effet, si le taux a atteint une valeur de 09% entre 1992/93-1993/94, le maximum a été obtenu en 1998/99, 27 % pour les CISCO DINA School et 23 % pour les CISCO PRAGAP pour descendre aux alentours de 20 % en 1999/00. Même si les taux observés sont encore très faibles, force est de constater qu'une amélioration est survenue durant les deux dernières années scolaires. Cette évolution est représentée dans le graphique ci-dessous.

Graphique 6 Evolution du taux de survie dans les CISCO à contrat programme PRAGAP et DINA school de 1992/93 à 1999/2000



146. Pour les CISCO PRAGAP, le taux de survie a dépassé le cap de 20 % durant les deux premières années de mise en œuvre des contrats, période au cours de laquelle le projet est en pleine phase de croisière. Aussi, les visites des responsables locaux au niveau des écoles sont beaucoup plus fréquentes. Par contre, pour les CISCO DINA School, c'est durant la première année que le taux est passé de 10 % à 25 %. Les causes en sont toujours les mêmes que pour les CISCO PRAGAP. Ce n'est qu'en 1998/99 que le taux est passé à plus de 25 %. Il importe de signaler que la plupart des contrats DINA School ont été améliorés à partir de l'année 1999 en contrat de réussite scolaire. Quoiqu'il en soit, une amélioration est survenue même si elle est un peu faible.

147. D'autre part, les taux de réussite aux examens CEPE, examen de fin de cycle du primaire, ont aussi connu une nette augmentation pendant et après la mise en œuvre des contrats programmes. Le tableau suivant met en relief l'évolution de ce taux de 1995/96 à 2000/01.

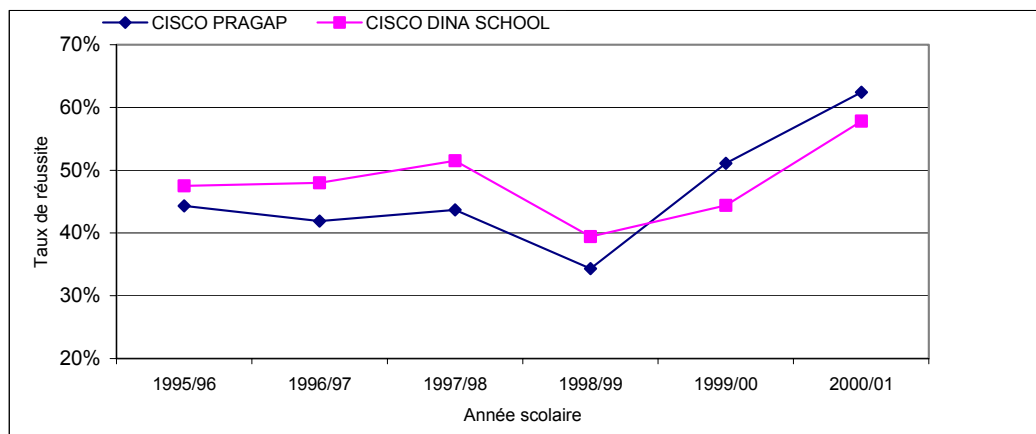
Tableau 18 Evolution du taux de réussite au CEPE dans les CISCO à contrat programme PRAGAP et DINA school de 1995/96 à 2000/01

ANNEE SCOLAIRE (0)	Taux de réussite au CEPE CISCO PRAGAP (en %) (1)	Taux de réussite au CEPE CISCO DINA SCHOOL (en %) (2)
1995/96	44,3	47,5
1996/97	41,9	48,0
1997/98	43,7	51,5
1998/99	34,3	39,4
1999/00	51,1	44,4
2000/01	62,4	57,8

Source : *Direction de l'Enseignement Primaire-MINESEB*

148. Les années scolaires considérées ici coïncident avec la période de mise en œuvre et celle d'après, la situation d'avant n'étant pas disponible. D'après le tableau, une augmentation est observée tant pour les CISCO PRAGAP que pour les CISCO DINA School. En effet, pour les premiers, le taux de réussite passait de 44,3 % à 62,4 % de 1995/96 à 2000/01 tandis que pour les seconds, il passait de 47,5 % à 57,8 % durant la même période. Cette évolution est présentée dans le graphique qui suit.

**Graphique 7 Evolution du taux de survie dans les CISCO
à contrat programme PRAGAP et DINA School
de 1992/93 à 1999/2000**



149. La tendance est presque identique pour les deux groupes de CISCO. Une baisse a été constatée pendant l'année scolaire 1998/99, année au cours de laquelle, les deux projets ont expiré. Mais la situation s'est nettement améliorée durant les deux dernières années avec une augmentation de 28 et 18 points de pourcentage respectivement pour PRAGAP et DINA School.

4.2.2. CRESED II et CPRS

150. Le taux moyen de redoublement n'a que faiblement diminué dans les CISCO à contrat programme CRESED II et CPRS durant la période 1992/93 – 1999/00. En effet, le taux est passé de 36,2% à 34 % dans le premier groupe de CISCO et de 35,7% à 31,6% dans le deuxième groupe tout en restant supérieur à 30 %. Le tableau suivant montre bien l'évolution de ce taux de 1992/93 à 2000/01.

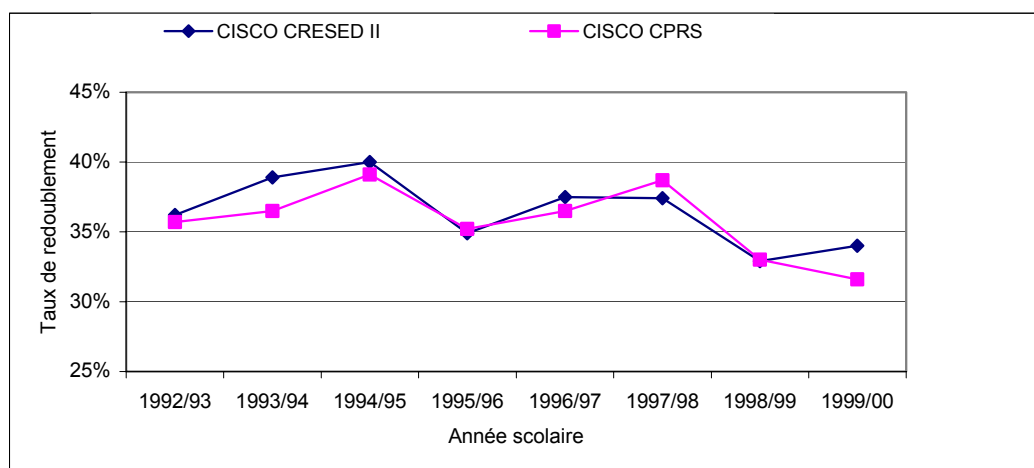
**Tableau 19 Evolution du taux moyen annuel de redoublement
dans les CISCO à contrat programme CRESED et CPRS
de 1992/93 à 2000/01**

ANNEE SCOLAIRE (0)	Taux de redoublement dans les CISCO CRESED II (en%) (1)	Taux de redoublement dans les CISCO CPRS(en%) (2)
1992/93	36,2	35,7
1993/94	38,9	36,5
1994/95	40,0	39,1
1995/96	34,9	35,2
1996/97	37,5	36,5
1997/98	37,4	38,7
1998/99	32,9	33,0
1999/00	34,0	31,6

Source : *Annuaire statistiques de 1992/93 à 2000/01, DPE, MINESEB*

151. La même tendance a été observée dans les deux groupes de CISCO avant et pendant la période de mise en œuvre des contrats programmes. Durant la première période, le taux moyen de redoublement a connu une augmentation allant respectivement de 36,2 % à 37,4% et de 35,7% à 38,7% dans les CISCO CRESED II et les CISCO à CPRS. Ensuite, la diminution a été plus accentuée pour ces dernières.

Graphique 8 Evolution du taux moyen de redoublement dans les CISCO à contrat programme CRESED et CPRS de 1992/93 à 2000/01



152. Le graphique montre bien la tendance à la baisse subie par l'évolution du taux moyen de redoublement dans les deux types de contrats programmes. Ainsi, durant la période de mise en œuvre des contrats programmes, une amélioration a été constatée du point de vue du taux moyen de redoublement.

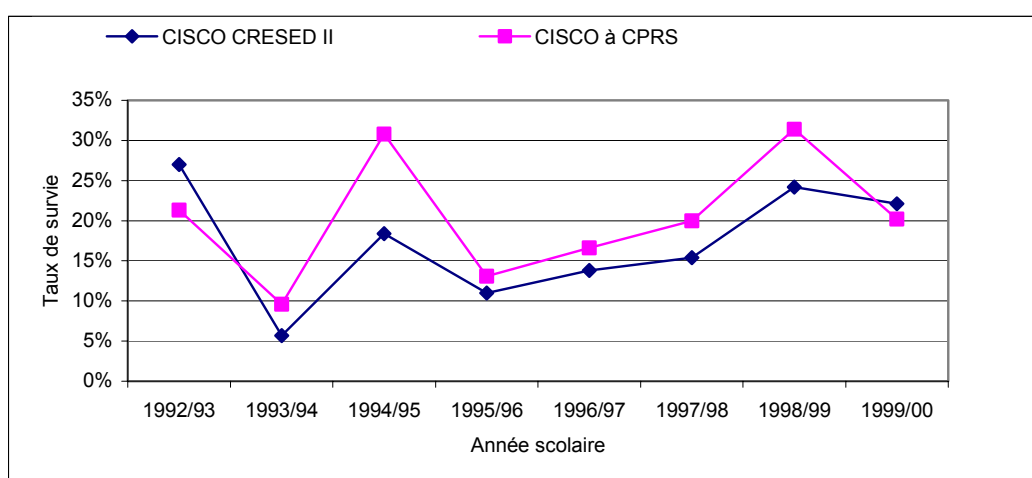
153. Concernant le taux de survie des élèves, les mêmes tendances ont été aussi observées avant et pendant la période de mise en œuvre des contrats. Une diminution est survenue durant la période 1992/93 – 1997/98 dans les deux groupes de CISCO car les taux sont passés de 27 % à 15,4 % et de 21,3 % à 20 % respectivement dans les CISCO CRESED II et les CISCO à CPRS. A partir de 1998/99, les taux se sont améliorés jusqu'en 1999/00 mais sans encore atteindre le niveau obtenu en 1992/93. Les données sont présentées dans le tableau ci-dessous.

**Tableau 20 Evolution du taux de survie dans les CISCO
à contrat programme CRESED II et CPRS
de 1992/93 à 2000/01**

ANNEE SCOLAIRE (0)	Taux de survie dans les CISCO CRESED II (en %) (1)	Taux de survie dans les CISCO à CPRS (en %) (2)
1992/93	27,0	21,3
1993/94	5,7	9,6
1994/95	18,4	30,8
1995/96	11,0	13,1
1996/97	13,8	16,6
1997/98	15,4	20,0
1998/99	24,2	31,4
1999/00	22,1	20,2

Source : *Annuaire statistiques de 1992/93 à 2000/01, DPE, MINESEB*

**Graphique 9 Evolution du Taux de Survie dans les CISCO
à contrat programme CRESED II et CPRS
de 1992/93 à 1999/00**



154. Le taux de survie des CISCO à CPRS a été toujours supérieur à celui des CISCO CRESED II sauf durant la première année de mise en œuvre des contrats programmes. Mais on peut avancer qu'une baisse a été enregistrée durant la première année de mise en œuvre des contrats. Etant donné la date de démarrage de l'application des contrats programmes, l'impact de ces derniers sur ce taux est encore trop précoce pour pouvoir affirmer quoi que ce soit, mais l'objectif est de présenter la situation durant les différentes périodes considérées.

155. Il en est de même pour les taux de réussite au CEPE. De 1995/96 à 1998/99, une stagnation a été observée dans les CISCO CRESED II car le taux de réussite est resté au voisinage de 44 % tandis que dans celles des CPRS, il a diminué en passant de 44,8 % à 40,7 %. Par contre, durant les années scolaires 1999/00 à 2000/01, le taux s'est fortement accru en passant à plus de 61 %. Cette évolution est présentée dans le tableau ci-après.

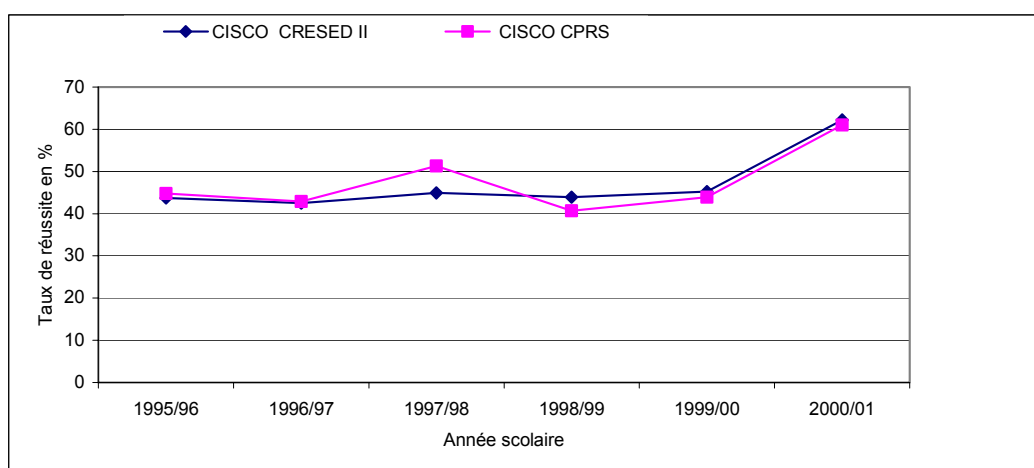
Tableau 21 Evolution du taux de réussite au CEPE dans les CISCO à contrat programme CRESED II et CPRS de 1995/96 à 2000/01

ANNEE SCOLAIRE (0)	Taux de réussite au CEPE dans les CISCO CRESED II (en %) (1)	Taux de réussite au CEPE dans les CISCO à CPRS (en %) (2)
1995/96	43,7	44,8
1996/97	42,5	42,9
1997/98	44,9	51,3
1998/99	43,9	40,7
1999/00	45,2	43,9
2000/01	62,2	61,0

Source : Direction de l'Enseignement Primaire, , MINESEB

156. Ainsi, durant les deux dernières années, période d'exécution des contrats programmes, le taux de réussite au CEPE s'est nettement amélioré dans les deux groupes de CISCO. La tendance est la même pour ces deux groupes comme le montre le graphique 10 qui suit.

Graphique 10 Evolution du taux de réussite au CEPE dans les CISCO à contrat programme CRESED II et CPRS de 1995/96 à 2000/01



157. Les courbes d'évolution du taux de réussite au CEPE montre très bien l'allure identique des résultats obtenus dans les deux types de projet. La différence est donc très remarquable avant et après la mise en œuvre des contrats programmes.

4.2.3. PEM et Aide et Action

158. Les contrats programmes mis en place par le projet PEM et le programme Aide et Action sont identiques. En effet, Aide et Action a travaillé avec PEM dans l'introduction des contrats dans ses sites d'intervention. Les résultats obtenus doivent donc être les mêmes selon la réalisation ou non des engagements de chaque partie contractante.

159. Si on compare les taux de redoublement observés dans les deux groupes de CISCO, de 1992/93 à 1998/99, malgré quelques fluctuations, le taux a diminué de 34,6 % à 31,5 % dans les CISCO PEM et de 39,7 % à 27,5 % dans les CISCO Aide et Action. Les résultats obtenus sont présentés dans le tableau ci-après.

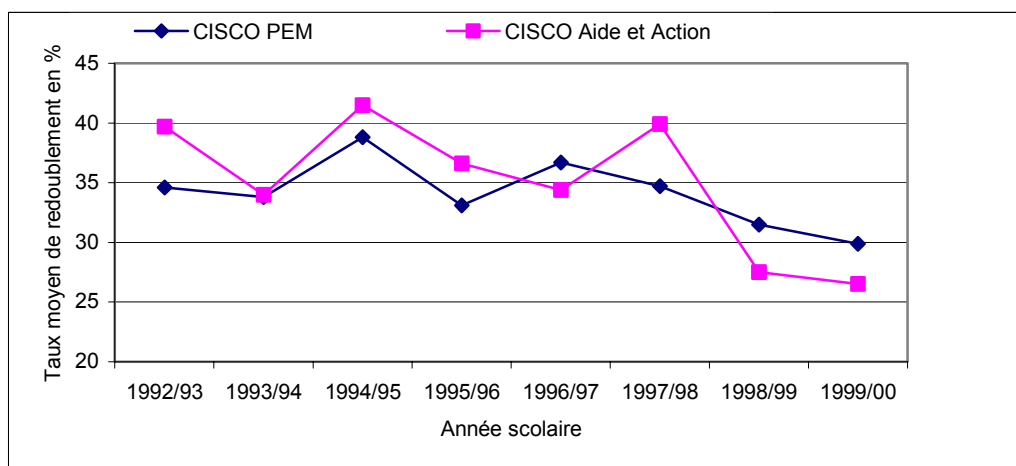
Tableau 22 Evolution du taux moyen de redoublement dans les CISCO à contrat programme PEM et Aide et Action de 1992/93 à 1999/00

ANNEE SCOLAIRE (0)	Taux de redoublement dans les CISCO PEM (en%) (1)	Taux de redoublement dans les CISCO Aide et Action (en%) (2)
1992/93	34,6	39,7
1993/94	33,8	34,0
1994/95	38,8	41,5
1995/96	33,1	36,6
1996/97	36,7	34,4
1997/98	34,7	39,9
1998/99	31,5	27,5
1999/00	29,9	26,5

Source : *Annuaire statistiques de 1992/93 à 2000/01, DPE, MINESEB*

160. Pendant la première année de mise en œuvre du projet, ce taux s'est amélioré en passant à 29,9 % et 26,5 % respectivement dans les CISCO PEM et dans les CISCO Aide et Action. La tendance observée est encore identique comme le montre le graphique suivant.

Graphique 11 Evolution du taux moyen de redoublement dans les CISCO à contrat programme PEM et Aide et Action de 1992/93 à 1999/00



161. Même très faible, l'amélioration est palpable dans les deux groupes de CISCO car la valeur du taux moyen est descendu à moins de 30%. En effet, ce taux se stabilisait autour de 35 % durant les six premières années de la période considérée.

162. D'autre part, avant l'année scolaire 1998/99, le taux de survie fluctue aux environs de 20 %. Juste après les changements des dirigeants du pays, en 1995 et en 1998, ce taux de survie présente une anomalie. Soit il se trouve au maximum: 28,5 % en 94/95, soit il devient le plus faible, 17,2 % en 97/98 dans les CISCO PEM et reste au dessus de 30 % dans les CISCO Aide et Action, comme le montre le tableau qui suit.

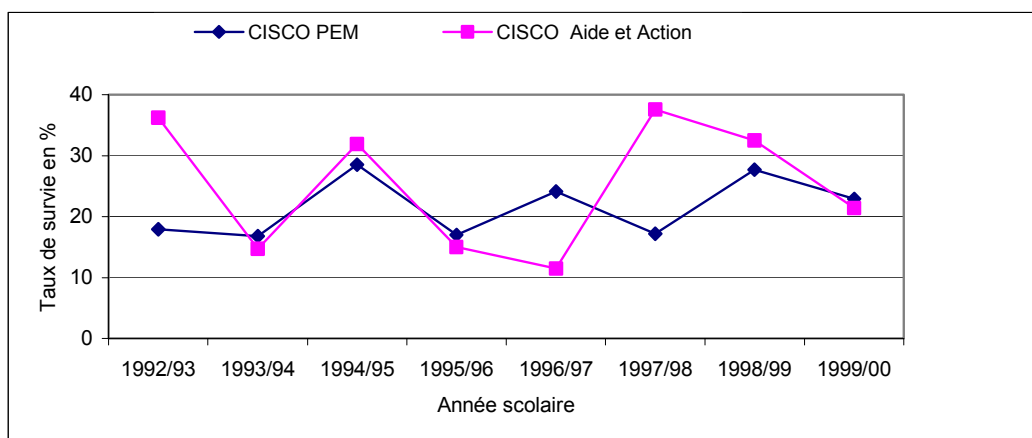
Tableau 23 Evolution du taux de survie dans les CISCO à contrat programme PEM et Aide et Action de 1992/93 à 1999/00

ANNEE SCOLAIRE (0)	Taux de survie dans les CISCO PEM (en %) (1)	Taux de survie dans les CISCO Aide et Action (en %) (2)
1992/93	17,9	36,2
1993/94	16,8	14,7
1994/95	28,5	31,9
1995/96	17,0	15,0
1996/97	24,1	11,5
1997/98	17,2	37,6
1998/99	27,7	32,5
1999/00	22,9	21,4

Source : *Annuaire statistiques de 1992/93 à 2000/01, DPE, MINESEB*

163. Mais, durant les deux dernières années, si le taux s'est un peu amélioré dans les CISCO PEM, il a diminué dans celles de Aide et Action. En effet, le taux est passé respectivement de 27,7 % à 22,9 % et de 32,5 % à 21,4 % dans les deux groupes de CISCO. Le graphique 12 suivant illustre cette évolution.

**Graphique 12 Evolution du taux de survie dans les CISCO
à contrat programme PEM et Aide et Action
de 1992/93 à 1999/00**



164. Si on compare la courbe de tendance des deux évolutions, celle des CISCO PEM s'est un peu améliorée tandis que celle des CISCO Aide et Action est presque horizontale. Aussi, peut-on avancer que l'amélioration survenue n'est que très faible.

165. En général, en ce qui concerne le taux de réussite au CEPE, il s'est amélioré à partir de l'année scolaire 1997/98. Globalement, les taux de réussite au CEPE ont augmenté sur la période de 1995 à 2001 d'une manière identique pour les deux types de CISCO. Le tableau 24 suivant présente les données collectées durant la période 1995/96 – 2000/01.

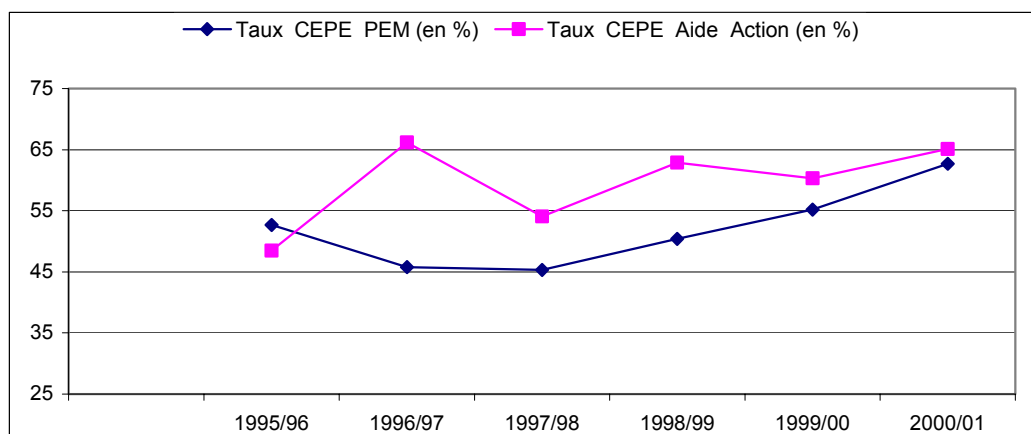
Tableau 24 Evolution du taux de réussite au CEPE dans les CISCO à contrat programme PEM et Aide et Action 1995/96 à 2000/01

ANNEE SCOLAIRE (0)	Taux de réussite au CEPE dans les CISCO PEM (en %) (1)	Taux de réussite au CEPE dans les CISCO Aide et Action (en %) (2)
1995/96	52,7	48,5
1996/97	45,8	66,2
1997/98	45,3	54,1
1998/99	50,4	62,9
1999/00	55,2	60,3
2000/01	62,7	65,1

Source : Direction de l'Enseignement Primaire, MINESEB

166. Ils passent de 50 % à 63 % environ. Pour les Cisco à contrat programme PEM, il passe de 45,29 à 62,70 % pendant cinq ans. Pour celles de Aide et Action, après la baisse sensible de 66,2 à 54,1 % de 1996/97 à 1997/98, le taux a repris sa hausse pour se stabiliser aux environs de 59 %. De 1994/95 à 1998/99, le taux de réussite au CEPE reste autour de 42 % et atteint un maximum égal à 51,32 % en 1997/98. Pendant la mise en œuvre, ce taux s'améliore d'une année à l'autre et devient 43,88 % en 99/00 et 61,0% une année après. L'allure de ces évolutions est indiquée dans la représentation graphique suivante.

167. La tendance est vraiment manifeste pour les deux types de CISCO, surtout pour celles du projet PEM. La hausse n'a cessé de s'amplifier à partir de l'année scolaire 1997/98. Ainsi, durant les deux dernières années, période de mise en œuvre des contrats programmes, cette amélioration a été marquée par un taux passant de 55,2% à 62,7 % et de 60,3 % à 65,1 % respectivement pour les CISCO PEM et Aide et Action.

Graphique 13 Evolution du taux de Réussite au CEPE dans les CISCO à contrat programme PEM et Aide et Action de 1992/93 à 2000/01

168. Pour bien illustrer les différences apportées par la mise en œuvre des contrats programmes, telles qu'il a été effectué pour chaque projet, il est opportun de présenter ces différents indicateurs pour l'ensemble des CISCO à contrat programme et celles sans contrat programme. Cette comparaison fait l'objet de la section suivante.

4.2.4. Comparaison Résultats Madagascar Ciscos avec et sans contrat programme

169. Le taux de redoublement reste relativement élevé pendant toute la période de 1992/93 à 1999/00. Il s'est situé entre 35,1 % à 41,7 %. La hausse sensible enregistrée, de 35 % à 41,7 %, de 1993 à 1995 peut être expliquée par les impacts des événements socio-politiques de 1991. Ce fait est valable pour toutes les CISCO à contrat programme ou non. Les taux observés sont consignés dans le tableau qui suit.

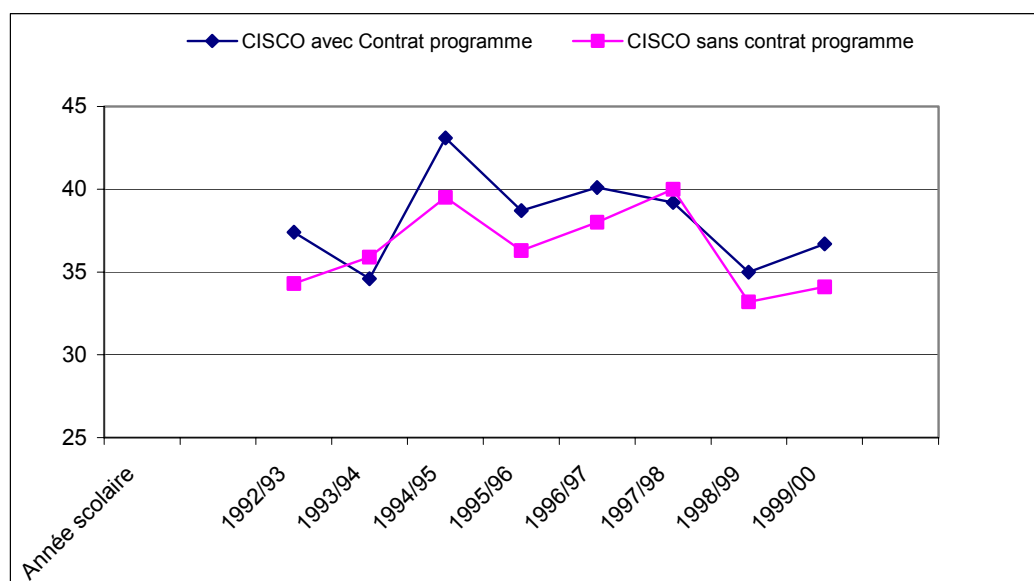
Tableau 25 Evolution du taux moyen de redoublement dans les CISCO avec et sans contrat programme de 1992/93 à 1999/00

Année scolaire (0)	CISCO à contrat programme (1)	CISCO sans contrat programme (2)	Madagascar (3)
1992/93	37,4	34,3	36,2
1993/94	34,6	35,9	35,1
1994/95	43,1	39,5	41,7
1995/96	38,7	36,3	37,9
1996/97	40,1	38,0	39,3
1997/98	39,2	40,0	39,5
1998/99	35,0	33,2	34,3
1999/00	36,7	34,1	35,7

Source : *Annuaire Statistiques de 1992/93 à 2000/01, DPE – MINESEB*

170. La situation s'est améliorée en 1996 avec une baisse de 41,7 à 37,9%. Celle-ci est plus marquée pour les CISCO à contrat programme, de 43,1 à 38,7%, par rapport à celles sans Contrat programme. Le graphique qui suit illustre cette évolution.

Graphique 14 Evolution du taux moyen de redoublement dans les CISCO avec et sans contrat programme de 1992/93 à 2000/01



171. Les courbes de tendance sont presque identiques pour les deux types de données. La dernière période de 1998 à 2001 fut caractérisée par une tendance à la baisse du taux moyen de redoublement, de 39,5 à 35,7 %, dans tout Madagascar. Ainsi, le fort taux de redoublement enregistré dans les CISCO à contrat programme a été ramené à un niveau plus ou moins identique à celui de la moyenne nationale. Ceci prouve en partie l'efficacité des contrats programmes, notamment les contrats programmes entamés à partir de l'année 1999, qui sont axés sur l'amélioration de la qualité de l'enseignement.

172. Concernant le taux de survie, une amélioration a été constatée dans toutes les CISCO durant la période 1992/93 à 1999/00. Le tableau suivant montre l'évolution de ce taux.

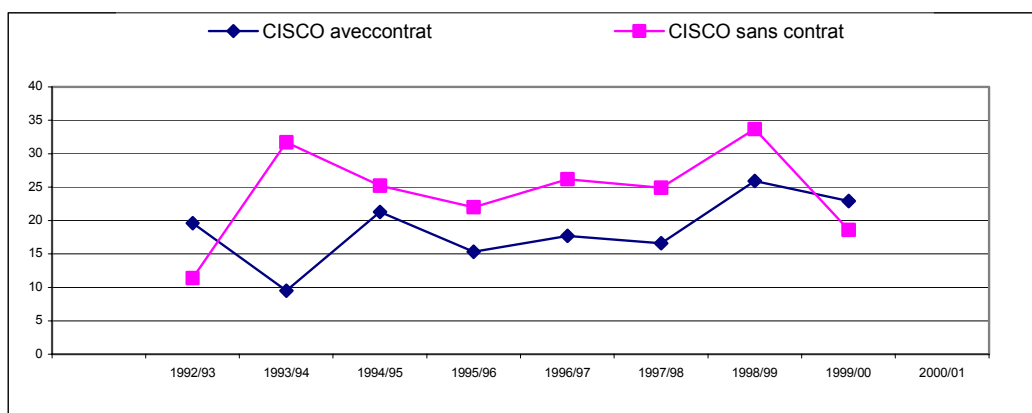
Tableau 26 Evolution du taux de survie dans les CISCO avec et sans contrat programme de 1992/93 à 2000/01

Année scolaire (0)	CISCO avec contrat programme (1)	CISCO sans contrat programme (2)	Madagascar (3)
1992/93	19,6	11,4	17,0
1993/94	9,5	31,7	14,6
1994/95	21,3	25,2	22,8
1995/96	15,3	22,0	17,5
1996/97	17,7	26,2	20,6
1997/98	16,6	24,9	19,4
1998/99	25,9	33,7	28,6
1999/00	22,9	18,6	21,7

Source : *Annuaire Statistiques de 1992/93 à 2000/01, DPE – MINESEB*

173. Depuis 1992/93, une tendance croissante a été observée tout en fluctuant entre 14,6 % en 1993/94 et 28,6 % en 1998/99. La tendance linéaire a une pente aux environs de 3 % par an. Pour les CISCO à contrat programme, le taux de survie est dans l'ensemble très faible et est égal à 9,5 % en 1993/94. Il vient de chuter à partir de 19,6 %. Mais durant la mise en œuvre des premiers contrats programme, PRAGAP et DINA School, le taux a eu une tendance croissante pour atteindre en 1998/99 le maximum de 25,9%. Mais il en est de même aussi pour les CISCO sans contrat, car le taux est passé de 25,2 % à 33,7 % de 1994/95 à 1998/99. L'allure de l'évolution est présentée dans le graphique suivant.

Graphique 15 Evolution du taux de survie dans les CISCO avec et sans contrat programme de 1992/93 à 2000/01



174. Depuis 1993/94 jusqu'en 1998/99, le taux de survie des CISCO sans contrat programme est resté supérieur à celui des CISCO à contrat. Ainsi, l'introduction des contrats pédagogiques en 1999 a déjà produit ses effets en 1999/00, car la situation s'est inversée. Les taux sont de 22,9 % et de 18,6 %, respectivement pour les CISCO à Contrat et celles sans contrat.

175. Concernant le taux de réussite au CEPE, une diminution a été constatée dans l'ensemble des CISCO à Madagascar jusqu'en 1998/99, que ce soit des CISCO à contrat ou des CISCO sans contrat programme. A partir de 1999/00, une hausse a été constatée et le taux de 1995/96 a été dépassé dans les CISCO à Contrat programme, ce qui n'est pas le cas pour les CISCO sans contrat. Le tableau suivant montre les taux enregistrés de 1995/96 à 2000/01.

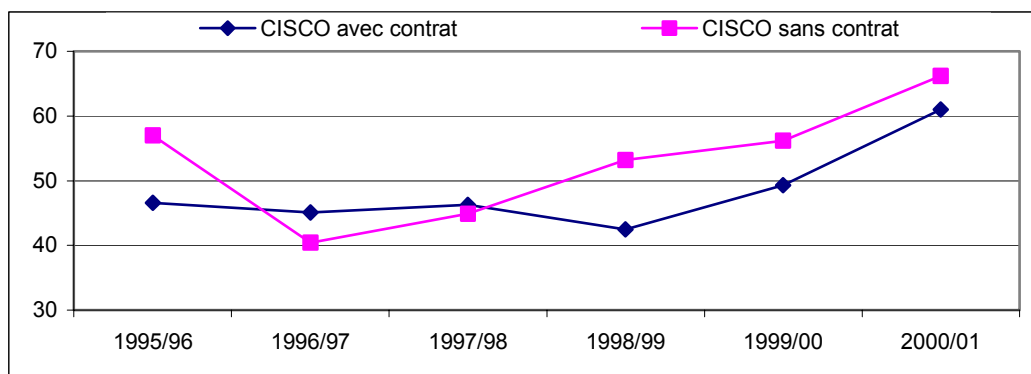
Tableau 27 Evolution du taux de réussite au CEPE dans les CISCO avec et sans contrat programme de 1992/93 à 2000/01

Année scolaire (0)	CISCO avec contrat programme (1)	CISCO sans contrat programme (2)	Madagascar (3)
1995/96	46,6	57,0	51,6
1996/97	45,1	40,4	42,7
1997/98	46,3	44,9	45,6
1998/99	42,5	53,2	47,1
1999/00	49,3	56,2	52,5
2000/01	61,0	66,2	63,5

Source : Direction de l'Enseignement Primaire – MINESEB

176. En 2000/01, le taux de réussite a augmenté de 12 points de pourcentage dans les CISCO à contrat programme tandis que dans les CISCO sans contrat, la hausse a été de 10 points. Le graphique suivant montre l'évolution de ce taux de 1995/96 à 2000/01.

Graphique 16 Evolution du taux de réussite au CEPE dans les CISCO avec et sans contrat programme de 1995/96 à 2000/01



177. L'allure du graphique, durant les années scolaires 1999 – 2001, période de mise en œuvre des contrats pédagogiques, montre que la pente est beaucoup plus accentuée pour les CISCO à contrat programme. En effet, durant cette période, le taux de réussite a augmenté d'environ 19 points de pourcentage pour ces dernières tandis qu'il n'est que de 13 points pour les CISCO sans contrat programme.

178. Aussi, malgré la courte période de mise en œuvre des contrats programmes axés sur le volet pédagogique, des résultats tangibles sont déjà palpables au niveau des CISCO. Le critère de choix des écoles à cibler, ayant des résultats non satisfaisants, comme sites d'implantation des contrats programmes se trouve alors très pertinent.

5. LES EFFETS INDUITS DES CONTRATS PROGRAMMES

179. Les résultats de l'enquête complémentaire permettent de déceler quelques effets notables des contrats programmes sur la scolarisation des enfants, sur les améliorations apportées concernant la qualité de l'enseignement et aussi sur la gestion du directeur au niveau des écoles visitées. L'analyse de la perception des bénéficiaires ainsi que des responsables pédagogiques tendent à montrer également les causes de la réussite et/ou de l'échec des contrats au niveau de chaque école.

5.1. Scolarisation des enfants

180. Pour les écoles à contrat programme réussi, 72,7 % des parents des élèves affirment qu'ils n'ont pas rencontré de problème pour l'inscription de leurs enfants. Cependant les résultats varient selon les projets, par exemple:

- AIDE et ACTION, PRAGAP: les parents ont répondu à 100 % qu'il n'y a pas de problème;
- CRESED II, DINA School: 75 % des parents n'ont pas rencontré de problème.

181. Les raisons le plus souvent évoquées sont des problèmes relatifs à la pauvreté des parents:

- Les familles éprouvent de grosses difficultés pour l'achat des fournitures et matériels scolaires;
- Le paiement des frais généraux occasionne également le même souci;
- Pour quelques parents, on a constaté que l'objectif du contenu de l'engagement des parents en matière de l'inscription a été trop ambitieux (nombre d'enfants d'âge scolaire inférieur à l'objectif visé)
- L'augmentation rapide de l'effectif élèves en 11ème (les nouveaux entrants) entraînant l'insuffisance de la capacité d'accueil au niveau des écoles constitue aussi un des problèmes rencontrés par les parents.

182. Par contre pour les écoles à contrat programme non réussi, ces pourcentages diminuent: seulement 40% des parents n'ont pas rencontré de problème lors de l'inscription de leurs enfants. Les parents évoquent les mêmes problèmes cités pour les écoles à contrat programme réussi.

183. Pour les écoles sans contrat, le pourcentage de parents qui rencontrent des problèmes pendant l'inscription des élèves est très élevé : 70 %. Les raisons sont toujours la pauvreté. Ce qui explique dans une certaine mesure que c'est à Ihazolava et à Andohafarihy qu'il y a des parents qui n'ont pas rencontré de problème étant donné que ce sont des écoles dans des régions agricoles plus ou moins fertiles.

184. L'envoi à l'école est une obligation pour les parents. On constate que le nombre des parents qui rencontrent des problèmes pour assurer la scolarisation de leurs enfants augmente : 70% par rapport à celui de ceux qui n'en rencontrent pas.

185. Pour les écoles à faibles résultats scolaires, seulement 30 % des parents ont rencontré des problèmes. Ce sont les parents des écoles à contrat PRAGAP et DINA School qui ont eu le plus de problèmes.

186. Le pourcentage de parents qui rencontrent des problèmes pour la scolarisation de leurs enfants est de 46 % pour l'ensemble des écoles témoins. Mais on constate qu'il est de 50% pour les écoles à faible réussite scolaire.

187. C'est toujours la pauvreté des parents entraînant des problèmes financiers qui vient en tête des réponses. Durant la période de soudure et de récolte, les enfants sont très fréquemment retenus auprès des familles pour effectuer divers travaux. Lié directement ou indirectement à « cette lutte pour la survie », le cas des enfants affamés retenus à la maison « pour manque de nourriture » est mentionné quelquefois.

188. L'éloignement des résidences des parents par rapport à l'école; les problèmes liés aux actes de naissances non disponibles, constituent une entrave à la scolarisation. Il s'y ajoute le déficit de suivi des études en raison de l'analphabétisme des parents.

5.1.1. Conclusion partielle

189. Au niveau de la scolarisation, les raisons suivantes ont fait réussir les contrats programmes.

- Les parents conscientisés sont disposés à faire des efforts.
- Les enfants ont des copies d'acte d'état-civil.
- Les réhabilitations et les embellissements des écoles les ont motivés;
- Tous les nouveaux entrants, listés auparavant, sont inscrits dans les écoles;
- La dotation en fournitures et matériel didactique des écoles a encouragé les parents;
- Les effectifs globaux ont connu des taux d'augmentation.
- Les parents se sentent concernés et ils sont partie prenante dans les engagements des Dina;
- Ils encouragent leurs enfants et reconnaissent « l'autorité » des présidents de FRAM (Association de parents d'élèves)
- L'existence des fournitures scolaires fait que les enfants sont prêts à aller à l'école;
- Les parents ressentent une certaine honte si, vu les conditions réunies, ils n'envoient pas leurs enfants à l'école;
- Un certain regain d'intérêt vis-à-vis de l'école est constaté de la part des enfants.

5.2. Le maintien à l'école

190. Pour les écoles à contrat programme, le pourcentage des parents qui ont des problèmes à maintenir leurs enfants à fréquenter régulièrement l'école est plus faible (59%) par rapport à celui qui rencontrent des problèmes sur la scolarisation de leurs enfants car les parents confient tout simplement l'éducation de leurs enfants aux enseignants.

191. Les problèmes de la fréquentation de l'école sont liés en majeure partie aux mêmes causes évoquées plus haut auxquels s'ajoutent l'aide aux travaux ménagers et travaux de champs, et l'exode rural. Malgré l'existence d'une cantine scolaire, l'insuffisance de nourriture persiste toujours.

192. Pour les écoles à contrat programme non réussi, en ce qui concerne le maintien des enfants à l'école, 20 parents ont été interrogés et 10, soit 50 %, ont répondu avoir des problèmes:

193. Les raisons évoquées sont les suivantes :

- les aînés sont déscolarisés dès qu'il savent lire et écrire un peu et à leur place les cadets sont envoyés à l'école.
- dans ce même ordre d'idée, arrivés à un « certain âge » (limite d'âge ou non), certains enfants quittent carrément l'école.
- en cas de mésentente entre parents et enseignants, arrêter la scolarisation des enfants est la solution adoptée.
- refus des enfants d'aller à l'école.
- Pour les écoles témoin, le nombre de parents qui rencontrent des problèmes à maintenir leurs enfants à l'école est relativement faible : 23 %.

194. La fréquentation de l'école ne dépend pas seulement de la volonté des parents, mais aussi de la capacité d'accueil et de l'état des de classe.

195. Les parents souhaitent vivement que leurs enfants, une fois inscrits à l'école, terminent le cycle: la limite d'âge dans ces cas doit pouvoir être reconsidérée.

196. Les enfants eux-mêmes commencent à apprécier de plus en plus l'école ; ils souffrent quand pour des raisons indépendantes de leur volonté, ils doivent s'absenter.

197. Les relations entre parents et enseignants s'améliorent. Les entrevues et les contacts parents/enseignants sont de plus en plus fréquents.

198. Les parents déclarent que les enseignants deviennent de plus en plus compétents.

5.3. Capacité d'accueil

199. Pour les écoles à contrat programme réussi, le pourcentage des parents qui pensent que le nombre de salles de classe est suffisant s'avère assez faible (14%) avant la mise en œuvre des projets. Ce pourcentage a légèrement augmenté après la mise en place des contrats (il est passé de 14% à 18%).

200. Pour les écoles à faibles résultats scolaires, ce pourcentage est aussi faible et même il a diminué après la mise en place des contrats: il est passé de 15% à 10%.

201. En effet malgré les nouvelles constructions, avec l'amélioration de la scolarisation le nombre de salles reste insuffisant surtout pour les écoles à faibles résultats scolaires.

202. Le même phénomène est observé pour les écoles sans contrat, sauf à Ihazolava (EPP à faible réussite scolaire) le pourcentage de parents qui disent que les salles de classe sont en nombre suffisant a augmenté de 75% car l'école a bénéficié de nouvelles constructions dans le cadre du projet « dégât cyclonique ».

203. De même pour la dotation en mobilier, 63% des parents affirment que des mobiliers ont été octroyés aux établissements ciblés.

5.4. Amélioration physique de l'environnement des apprentissages

204. Avant la mise en place des contrats, 80 % des parents disaient que les salles de classe étaient en mauvais état. Après la mise en place des contrats, les parents enquêtés constatent l'amélioration de l'état des salles de classe étant donné que c'est un des objectifs des contrats programme.

205. Entre 1994-1998, les salles de classe sont en mauvais état (61 % des parents le disent) à l'exception de l'école de Moratsiazo une école témoin à bonne efficacité interne. Après 1998 une amélioration de l'état des bâtiments scolaires a été constatée à cause de la décentralisation de la gestion budgétaire vers les CISCO répondant selon leur possibilité aux besoins réels des écoles. Pour les écoles sans contrat à faible efficacité interne, les parents sont unanimes à affirmer cette amélioration. Ihazolava a, par exemple bénéficié d'une réhabilitation dans le cadre du projet « dégât cyclonique ».

206. La majorité des parents pense qu'il y a amélioration de l'état des salles de classe depuis l'existence des projets.

207. 80 % des parents ont répondu favorablement à la question : y-a-t-il eu amélioration des salles de classe depuis l'existence du projet? C'est aussi le cas pour la scolarisation des enfants

208. On a effectué une enquête auprès des 27 parents repartis dans 9 écoles à CP non réussi.

209. Parmi les 27 parents interviewés 23 soit 85 %, ont évoqué que les activités entreprises par les projets ont été axées surtout sur les travaux de génie civil et 81 % en dotation en mobilier. Un faible pourcentage des enquêtés soit 15 % a énoncé qu'il y a eu affectation d'enseignants dans leurs écoles. Le nombre suffisant d'enseignants joue un rôle important sur la rétention des élèves à l'école.

210. A la question: y a-t-il suffisamment d'enseignants dans les écoles avant et après le projet, les parents énoncent que le nombre d'enseignants a légèrement baissé: 83% à 80 %. Ce résultat est dû à l'accroissement de la scolarisation: la majorité (77 %) des parents énoncent que le taux de scolarisation des enfants a nettement augmenté. Par contre, seulement 33% des parents pensent que le projet a engagé des enseignants. Quant à l'assiduité de ces enseignants, ils pensent qu'ils sont moins assidus après le projet: 77% contre 63%.

5.5. Abandon des élèves

5.5.1. Pendant le projet

211. Dans les ECPR, la tendance à la baisse de l'abandon des élèves est nette. 19 sur 33 soit environ 60% des enseignants confirment ce fait; 2 seulement ont dit le contraire et 2 parlent de stagnation. L'efficacité des contrats est ici prouvée, notamment dans la mesure où tous les acteurs ont respecté leur engagement sur la rétention des élèves à l'école.

212. Les écoles à contrat PEM et celles à CPRS sont les meilleures (100% des enseignants interrogés sont unanimes sur la baisse) par rapport à celles ciblées par Aide-Action, DINA School et Pragap.

213. Il y a lieu cependant de noter la proportion non négligeable (10 sur 33) d'enseignants qui n'ont donné aucune réponse sur les abandons des élèves dans leur école. Les écoles témoins et celles à contrat Pragap sont les plus concernées. Ce fait traduit à la fois une faiblesse du contrôle et de défaillance de la gestion de l'école même.

5.5.2. Après le projet

214. La dégradation est nette dans les écoles à contrat réussi : 12 sur 33 seulement ont trouvé la baisse, contre 13 sans réponse, 4 pour la hausse et 4 pour la stagnation. Les écoles à contrat PEM restent encore les plus efficaces en conservant leur position. Les écoles à contrat Pragap ont montré également une amélioration en réduisant le taux d'abandon : le nombre d'enseignants ayant confirmé la baisse s'est accru de 1/3 à 3/3. La détérioration est plus nette pour les écoles ciblées par Aide et action et Cresed.

215. Pour les ECPNR, la situation est plutôt pire. Seules 5 sur 24 enseignants ont trouvé une baisse des abandons contre 2 pour la hausse, 6 pour la stagnation et 11 sur 24 n'ayant pas de réponse. Ces résultats traduisent en fait un renversement de la tendance. En effet, des enseignants qui ont constaté la baisse pendant le projet confirment la hausse, et d'autres, la stagnation après le projet.

216. En somme, la situation des abandons des élèves s'est dégradée après les projets pour toutes les écoles à contrat, réussi ou non. Ce fait provient en partie du relâchement de la discipline au niveau des responsables des écoles d'une part et de la non responsabilisation des contractants au projets d'autre part, et enfin, de l'augmentation du flux de nouveaux entrants (voyant la réussite de l'école) entraînant une baisse de la qualité de l'enseignement.

5.5.3. Conclusion partielle

217. Au niveau de la scolarisation, l'envoi des enfants à l'école n'est pas un problème majeur; par contre, l'absentéisme fréquent des élèves ainsi que le paiement des droits d'inscription par les parents, représentent un facteur de blocage pour la mise en œuvre du contrat programme.

218. Des conventions suivies à la lettre existent entre les parents et elles stipulent que des remontrances, voire des sanctions peuvent être infligées aux parents qui déscolarisent leurs enfants.

5.6. Enseignement et apprentissage

219. L'amélioration de la qualité de l'apprentissage de l'élève dépend de plusieurs facteurs dont : le suivi de la scolarisation par les parents c'est-à-dire le suivi de leurs études quotidiennes et de leur assiduité.

5.6.1. Suivi des études des élèves

220. Deux enquêtes parallèles ont été menées sur le suivi de la scolarité des élèves par les parents:

- l'une auprès des enseignants,
- l'autre auprès des parents.

221. Le suivi des études de leurs enfants fait partie des engagements des parents.

5.6.2. Sur l'étude des enfants durant la mise en œuvre des contrats programmes vu par les enseignants

▪ Ecoles à contrat programme et sans contrat programme avec réussite scolaire

222. Pour les écoles à contrat programme, 26 enseignants ont été enquêtés:

- 50 % ont constaté que le suivi de la scolarité des élèves par les parents a augmenté. Ce qui signifie que les parents suivent de près et s'intéressent de plus en plus aux études de leurs enfants par le biais de la signature des cahiers-élèves et des fiches individuelles de suivi, du carnet de correspondance. Autrement dit, les parents font des efforts pour assurer leurs engagements, ce qui a pour effet l'amélioration des résultats scolaires des enfants.
- Le quart des enseignants ont répondu que ce suivi a stagné. Il faut en tirer qu'avant l'existence même du contrat programme, les parents ont déjà fait le suivi de la scolarité de leurs enfants.
- 15 % ont mentionné que le suivi de la scolarité des élèves par les parents a diminué.
- Le reste soit 10 % n'a pas répondu. Ce dernier groupe d'enseignants sont des enseignants nouvellement affectés après la mise en œuvre du projet.
- Pour les écoles sans contrat programme, au total, 6 enseignants ont été enquêtés :
- La majorité, soit 66,5 % a répondu que durant les années scolaires 1994 jusqu'à 1998, période qui correspond à la mise en œuvre des contrats programmes dans les écoles à contrat programme, le suivi de la scolarité des élèves par les parents a diminué. Les parents sont absorbés par la vie quotidienne et ils ne peuvent pas assurer le suivi de la scolarité de leurs enfants.
- Le reste, 33,5 %, seulement a constaté l'amélioration du suivi de la scolarité des élèves par les parents.
- Il a été constaté que même dans les écoles sans contrat, les parents ont pris part au suivi des études de leurs enfants.

▪ **Ecoles avec et sans contrat programme à échec scolaire**

223. Dans les écoles à contrat programme, 17 enseignants ont été enquêtés et ont répondu à la question sur l'amélioration du suivi de la scolarité des élèves par les parents.

- 41 % ont fait le suivi des études de leurs enfants dans les écoles à contrat programme.

224. Pour les écoles sans contrat, 7 enseignants ont été enquêtés :

- 42,5 % ont effectué le suivi de la scolarité des élèves.

225. La plupart des parents ne se sentent pas concernés par l'étude de leurs enfants.

▪ **Ecoles avec et sans contrat programme à réussite scolaire**

226. Dans les écoles à contrat programme, 80 % des enseignants ont mentionné que les parents ont continué à améliorer le suivi de la scolarité de leurs enfants après la mise en œuvre du contrat programme.

227. De même, dans les écoles sans contrat programme, 6 enseignants ont été enquêtés:

228. Il y a lieu de remarquer que la totalité des parents (100 %) suit de près et s'intéresse à la scolarité des enfants. Ils sont conscients de l'utilité du suivi de leurs études.

▪ **Ecoles avec et sans contrat programme à échec scolaire**

- Pour les écoles à contrat programme, 41 % des parents seulement ont effectué le suivi de la scolarité des élèves selon les enseignants.
- Dans les écoles sans contrat programme, les enseignants interrogés ont répondu à la question sur le suivi de la scolarité des enfants: 28,5 % seulement ont répondu que les parents font le suivi de la scolarité de leurs enfants.

229. Il est à signaler que ce groupe d'écoles est classé dans les écoles avec échec scolaire. On peut conclure que le comportement des parents sur le suivi de la scolarité des élèves influe beaucoup sur les résultats scolaires des leurs enfants.

5.6.3. Sur l'étude des enfants durant la mise en œuvre des contrats programmes vu par les parents

230. Le suivi des études des enfants est loin d'être une évidence pour les parents. Les problèmes de suivi des études ne dépendent pas uniquement de la volonté des parents mais aussi de leurs possibilités intellectuelles.

231. 50 % des parents d'élèves des écoles à contrat programme réussissent ont des problèmes dans le suivi des études de leurs enfants. Mais on constate que la moitié de ces parents proviennent des écoles sous contrat DINA School et Pragap qui sont surtout axés sur la scolarisation.

232. Dans l'ensemble, la plupart des parents ne rencontrent pas de problème pour faire le suivi des études de leurs enfants. Toutefois, la raison avancée par certains parents est le manque de temps : ils sont absorbés par leurs occupations à la maison.

233. 40 % des parents ont des problèmes pour suivre la scolarité de leurs enfants. Ce pourcentage est plus faible par rapport à ceux des écoles à contrat réussi.

234. Le pourcentage des parents qui rencontrent des problèmes à suivre la scolarité de leurs enfants est assez élevé pour les écoles témoin.

235. Les parents sont conscients que le suivi de la scolarité des enfants est très important pour leur réussite scolaire, mais dans la majorité des cas ils sont impuissants car :

- le problème majeur ici est leur incapacité à faire le suivi des études de leurs enfants à cause de l'analphabétisme: ils sont eux-mêmes incapables de lire et d'écrire et ils ont du mal à entreprendre efficacement ce suivi. C'est la raison qui a conduit l'UNICEF à adopter la méthode de suivi de la scolarité des élèves par graphe;
- l'autre raison capitale est le manque de temps: avec leurs occupations de tous les jours, les parents ne disposent presque plus d'aucun moment à consacrer au suivi des études des enfants;

236. L'analyse de l'absentéisme et des abandons des élèves se fera en deux temps : pendant et après le projet sur les écoles à contrat programme réussi (ECPR) et sur les écoles à contrat programme non réussi (EPCNR).

5.6.4. Absentéisme des élèves

▪ Pendant le projet

237. En général les enseignants ont constaté que l'absentéisme des élèves des EPCR tendait vers la baisse: 16 sur 33 enseignants ont confirmé cette tendance contre 2 seulement qui ont dit le contraire. Les écoles à contrat PEM sont les plus remarquables. Ici, les enseignants sont unanimes sur cette affirmation. Viennent ensuite les écoles ciblées par Aide et Action où plus de 50% des enseignants ont enregistré le même résultat.

238. L'amélioration des relations entre les différents acteurs (directeur, enseignants et parents) constitue un des éléments déterminants de cette baisse de l'absentéisme des élèves. Seules les écoles à contrat DINA School, Pragap et Cresed enregistrent une hausse du taux.

239. Dans les ECPNR, les enseignants manifestent plus de réserve. 11 enseignants sur 24 n'ont pu donner de réponse sur l'absentéisme des élèves. Ceci traduit en fait la faiblesse de contrôle d'assiduité des élèves par les enseignants. Ces écoles se différencient toutefois des écoles témoins où tous les enseignants n'ont fourni aucune précision sur la situation.

240. Quoiqu'il en soit, une tendance à la baisse de l'absentéisme des élèves a été constatée dans les ECPNR: 10 sur 24 enseignants ont confirmé ce fait contre 2 seulement qui ont trouvé une hausse et 1, la stagnation.

▪ Après le projet

241. La situation s'est sensiblement détériorée. Bien que la tendance à la baisse de l'absentéisme des élèves soit maintenue, la proportion est moindre. Dans les ECPR, le nombre d'enseignants qui confirment la baisse a été réduit à 12 sur 33, tandis que plus d'enseignants (14 sur 33) sont incapables de donner de réponse exacte.

242. Le même phénomène s'est produit dans les ECPNR avec cependant une différence sur la proportion : 8 enseignants sur 24 confirment la baisse contre 2 pour la hausse, 3 pour la stagnation.

243. Cette hausse relative de l'absentéisme des élèves dans les deux cas peut s'expliquer par le relâchement de la discipline et du contrôle au niveau de l'école d'une part, et de l'engagement des parents d'autre part.

- L'utilisation des cahiers journaux avec objectif, contenu et support ;
- La motivation des enseignants;
- Enseignants en nombre suffisant ;
- L'amélioration des salles de classe : embellissement à l'issue des réhabilitations et de l'environnement ;
- L'augmentation du volume horaire: la plupart des écoles fonctionnant sous le régime à temps partiel ont adopté le régime à mi-temps, celles ayant utilisé des classes échelonnées ont opté pour les classes multigrades.

▪ **Ecoles à contrat programme avec échec des résultats scolaires**

244. Presque tous les enseignants ont répondu qu'il y avait eu une amélioration quant à leur

245. Organisation pédagogique. Cette amélioration est due à l'existence de l'engagement dans les termes du Contrat programme. Toutefois, d'autres enseignants ont répondu qu'il n'y avait pas eu d'amélioration de leur organisation pédagogique puisqu'ils avaient eu la même organisation pédagogique avant mais aussi à cause de l'insuffisance des enseignants et des salles de classe.

246. On constate que les parents étaient gênés pour répondre à cette question: 23 % des parents ne l'ont pas fait pour la période avant la mise en place du contrat programme et 32 % des parents constatent l'inexistence des manuels et 45 % leur insuffisance. Après la mise en place des projets, les réponses sont variées. Pour les écoles avec contrat de type réussite scolaire (PEM, AIDE et ACTION, CRESED II et UNICEF) 85 % des parents des élèves des écoles à bon rendement scolaire trouvent qu'il y a suffisamment de manuels scolaires. Pour les écoles sous contrat PRAGAP et DINA School où l'effort est surtout axé sur la scolarisation, les parents constatent encore leur insuffisance.

247. Les manuels scolaires sont-ils suffisants dans les écoles à contrat programme non réussi ? Pour les écoles à contrat programme non réussi, 20 % des parents constatent leur inexistence avant la mise en place du contrat programme et 60 % leur insuffisance. Même après la mise en œuvre des contrats, la situation ne s'est pas tellement améliorée: 30 % pensent qu'il y en a assez, 55 % pensent que l'existant est encore insuffisant et 15 % trouvent qu'il n'y a pas de manuel scolaire. Entre 1994-1998, les parents constatent l'insuffisance des manuels voire même leur inexistence. Même dans les écoles sans contrat, une légère évolution est observée à cause de l'effort de l'Etat à subventionner les prix de certains manuels scolaires pour le primaire (série VOLA et A toi de parler). En principe, toutes les écoles ont bénéficié de ces subventions ou de dons de livres mais selon les écoles ils sont mis à la disposition des élèves à la maison ou seulement en classe.

5.6.5. Conclusion partielle

248. Le suivi hebdomadaire des travaux des élèves commence à devenir une pratique courante; l'utilisation des carnets de correspondance devient presque habituelle. Les parents contactent plus fréquemment les enseignants: malgré leurs difficultés, ils font l'effort nécessaire pour suivre les devoirs de leurs enfants.

249. Durant la même période, un autre constat peut être fait sur les 6 autres écoles des mêmes CISCO dans lesquelles la réussite n'a pas été atteinte. Dans ces écoles, les parents interviewés, frustrés, se rendent à l'évidence : Scolarisation, envoi à l'école, maintien à l'école, suivi des études se sont heurtés à maints problèmes. Ils avouent que la raison en est simple: chacune des entités n'a pas pu honorer entièrement les engagements contractés. Les parents eux-mêmes déclarent avec lassitude qu'ils n'ont pas pu faire face à toutes les obligations leur incombant. Les raisons alléguées tournent invariablement autour des difficultés quotidiennes auxquelles doivent faire face les familles malgaches; l'insuffisance de la sensibilisation et de l'effet induit par les modèles des autres entités impliquées est aussi citée. Dans tous les cas, il est mentionné que malgré les engagements mentionnés dans les Contrats, les sanctions éventuelles, force est d'avouer que le résultat est médiocre, la communauté en général n'était pas encore parvenue à développer la mentalité requise.

5.7. Pratique pédagogique des enseignants

250. Pour les écoles à contrat programme avec réussite scolaire, l'amélioration de la pratique pédagogique a été significative. Ce qui tiendrait largement de la dotation en matériels didactiques et en documents, et l'existence du Cercle de qualité des maîtres ainsi que le conseil des maîtres.

251. Les entrevues, rencontres, relations directes ou indirectes entre parents et enseignants se sont multipliées. D'un côté, les parents conscients des efforts fournis par les responsables et constatant de visu les activités réalisées (salles et environnement embellis, dotations diverses des écoles...) sortent de leurs hésitations et contactent plus aisément et plus fréquemment les enseignants de leurs enfants.

252. Pour les écoles à contrat programme avec échec de la réussite scolaire, on peut noter une certaine amélioration de la pratique pédagogique du fait de l'existence de la formation: un enseignant a mentionné, qu'auparavant, il laissait de côté les chapitres qu'il ne maîtrisait pas.

253. Il y a lieu de signaler également la synergie parents/enseignants. Les réunions des parents d'élèves cessent petit à petit d'être des corvées : les parents sont de plus en plus conscients et concernés par l'éducation de leurs enfants.

254. 88,5 % des enseignants des écoles à contrat programme réussi ont affirmé qu'il y a eu amélioration de leur pratique pédagogique. 7,7 % ont répondu qu'il n'y a pas eu d'amélioration ; ce sont des enseignants des écoles touchées par le projet Aide et Action, contrat axé surtout à la construction.

255. Pour les écoles à contrat programme non réussi, on constate que la différence est minime (82,5 % des enseignants ont constaté une amélioration).

256. Quelques enseignants n'ont pas répondu à la question car ils viennent d'être affectés dans l'établissement.

257. Quand on a demandé aux enseignants si leurs engagements ont été honorés, 96,2 % ont répondu par l'affirmative dans les écoles à contrat programme réussi contre 70,6 % pour les écoles à contrat programme non réussi où 23,5 % n'ont pas répondu à la question du fait qu'ils n'étaient pas signataires des contrats (sont nouveaux dans l'établissement).

5.8. Encadrement pédagogique

258. Le nombre d'enseignants formés dans le cadre des contrats programmes dans 4 CISCO partenaires des projets PEM, PRAGAP, UNICEF, CRESED II, est faible (57 enseignants au total), entre 1992 et 1997 pour deux raisons:

- Certaines CISCO n'ont pas encore bénéficié de contrat programme;
- Pour les autres CICO, la formation des enseignants ne faisait pas partie des engagements (les contrats des projets PRAGAP et DINA School étant surtout axés sur la scolarisation).

259. A partir de 1998, le nombre d'enseignants formés ne cessent d'augmenter. Ce fait est évident car une des activités entreprises par le projet a été axée sur le volet pédagogique. En 200/2001, ce nombre atteint le summum de 1 701 enseignants à cause de la formation des enseignants nouvellement recrutés et enseignants FRAM.

260. L'encadrement pédagogique peut se faire de plusieurs manières :

261. Pour les écoles à contrat programme réussi, on voit que le nombre d'enseignants qui ont bénéficié d'observation de classe a doublé durant le projet: (9/26 avant le projet, 17/26 pendant le projet et 18/26 après le projet).

262. Pour les écoles à contrat programme non réussi, il y a aussi une augmentation du nombre d'enseignants suivis pendant le projet: 47,1 % (avant) et 76,5 % (pendant). Après le projet ce nombre a un peu diminué : 64,8 %. Ce sont les écoles les plus éloignées de la CISCO ou du chef lieu de la ZAP qui ont le plus souffert de la diminution des moyens des encadreurs CISCO et des Chefs ZAP après les projets.

263. Il faut remarquer que même pendant le projet, les encadreurs n'ont pas pu faire un suivi régulier de tous les enseignants du fait de leur nombre insuffisant et/ou de l'insuffisance de leurs moyens de déplacement.

264. Pour les écoles témoins ayant de bons résultats scolaires, les situations sont restées inchangées de 1992 à 2001: 57,1 % des enseignants ont bénéficié de suivis réguliers par les encadreurs, 14,3 % n'en ont pas bénéficié et 28,6 % n'ont pas répondu à la question.

265. Pour les écoles témoins ayant de mauvais résultats scolaires, le pourcentage d'enseignants ayant bénéficié de visites de classe reste faible : 14,3 % de 1992 à 2001 si le pourcentage d'enseignants affirmant n'avoir bénéficié d'observation de classe a augmenté de 42,8 % à 71,4 %.

266. Les innovations pédagogiques initiées lors de multiples formations ont été progressivement mises en pratique :

- la formation et encadrement sur toutes les méthodes;
- la formation en répartition;
- la formation en Français Langue Etrangère (FLE);

- la formation en calcul (kajy mampisaina);
- l'approche curriculaire, les pédagogies différenciées, l'approche centrée sur l'apprenant sont de plus en plus maîtrisées et appliquées, ainsi que l'utilisation des manuels de lecture (série vola). La dotation en matière didactique et documents complémentaires et leur exploitation ont couronné le tout : la motivation et la pratique pédagogique des enseignants ont gagné énormément en qualité.

5.9. Gestion de l'école

5.9.1. Relations parents/écoles

267. Il est à signaler que sur les 32 enseignants interrogés dans les écoles dont les résultats scolaires ont été satisfaisants, tous ont répondu favorablement sur l'amélioration de leurs relations avec les parents. Cette relation parents/enseignants a donc beaucoup influencé la réussite scolaire dans ces écoles. Et plus l'école est située près du domicile des élèves, plus les relations entre enseignants parents sont facilitées.

268. Cette amélioration s'est fait sentir sur:

- le respect des engagements par les parents;
- l'existence de cahiers de correspondance; de fiches individuelles de suivi ;
- la signature et le suivi du cahier des élèves chaque semaine;
- la communication, l'entretien et le dialogue des parents avec les enseignants ;
- la rencontre entre ces deux entités qui est très fréquente (réunion périodique, porte ouverte, excuse en cas d'absence des élèves).

▪ Ecoles à contrat avec échec scolaire

269. Sur les 24 enseignants interrogés, 18 sont réticents et 6 seulement ont répondu aux questions relatives à l'amélioration des relations parents/enseignants.

270. Malgré le respect des engagements, le suivi des cahiers des élèves chaque semaine, l'existence du carnet de correspondance, la signature des fiches individuelles et la participation aux travaux des écoles, la présence aux réunions, les enseignants ont signalé que la majorité des parents, soit 75 %, est très réticente, et que très peu participent aux réunions.

271. Dans l'ensemble, il y a une amélioration des relations entre :

- parents / chefs d'établissement ;
- parents / enseignants ;
- parents / parents.

272. Cependant si, pour toutes les écoles ayant de bons résultats (avec ou sans contrat), 100 % des parents ont noté l'amélioration de toutes ces relations, il n'en est pas de même pour les autres écoles. En effet, pour les écoles sans contrat à faible rendement, 83 % des parents seulement ont constaté l'amélioration des relations parents/chef

d'établissement et pour les écoles à faible résultat scolaire sous contrat 85 % le constatent.

273. Quant à l'amélioration des relations des parents respectivement avec le directeur d'école, les enseignants et les parents eux-mêmes, ils sont unanimes. En effet, 100 % des parents affirment qu'il y a une bonne entente entre les différents acteurs de l'éducation.

274. La majorité des parents interrogés a affirmé que les relations Parents/Enseignants et Parents/Parents ont été presque satisfaisantes. Mais il y a eu une légère baisse en ce qui concerne la relation entre Parents/Directeur.

5.9.2. Assiduité des enseignants

275. Entre 1992-1994 ou avant la mise en place des contrats, un peu plus de la moitié des parents a trouvé que les enseignants sont assidus. C'est dans les écoles sans contrat que les pourcentages sont les meilleurs : 85 % pour les écoles à bons résultats et 100 % pour les autres.

276. Dans les écoles sous contrat, les parents pensent que les enseignants étaient moins assidus avant la mise en place des contrats : 35 % pour les écoles à bons résultats scolaires et 52 % pour les autres.

277. Après la mise en place des contrats, on constate que pour les écoles à bons résultats scolaires les pourcentages ont augmenté: ils sont passés de 35 % à 48 % pour celles avec contrat et de 85 % à 100 % pour celles sans contrat. Par contre, pour les écoles avec contrat à faible efficacité interne, il a même diminué d'environ 10 % (il est passé de 52 % à 43 %).

278. Il faut noter que ces réponses sont subjectives compte tenu du fait qu'elles ne sont basées que sur des observations externes et des souvenirs et non sur des documents tels que des fiches de présence par exemple.

5.9.3. Organisation pédagogique

279. Dans l'ensemble, une amélioration de l'organisation pédagogique dans les écoles à contrat programme réussi est constatée si on se réfère aux résultats des enquêtes auprès des enseignants : 96,2 % des enseignants interrogés le disent.

280. Les réponses des enseignants des écoles à contrat programme non réussi sont moins bonnes par rapport aux précédentes : seulement 76,4 % ont observé une amélioration de l'organisation pédagogique de l'établissement ; 11,8 % ont répondu que l'organisation pédagogique n'a pas changé à cause de l'insuffisance du nombre d'enseignants et/ou du nombre de salles de classe malgré le contrat.

281. Quelques enseignants n'ont pas répondu à la question car ils viennent d'être affectés dans l'établissement.

282. Sur 43 enseignants enquêtés, 39 soit 90 % ont constaté une amélioration de l'organisation pédagogique au sein de leur école.

▪ **Sur l'amélioration de l'organisation pédagogique des enseignants**

283. Pour les écoles à contrat programme avec réussite scolaire, la plupart des enseignants ont répondu qu'il y avait une amélioration de leur organisation pédagogique durant la mise en œuvre du contrat programme. Ces améliorations ont surtout porté sur :

- L'utilisation des cahiers journaux avec objectif, contenu et support ;
- La motivation des enseignants;
- Enseignants en nombre suffisant ;
- L'amélioration des salles de classe : embellissement à l'issue des réhabilitations et de l'environnement ;
- L'augmentation du volume horaire : la plupart des écoles fonctionnant sous le régime à temps partiel ont adopté le régime à mi-temps, celles ayant utilisé des classes échelonnées ont opté pour les classes multigrades.

284. Quant aux écoles à contrat programme avec échec des résultats scolaires, presque tous les enseignants ont répondu qu'il y avait eu une amélioration quant à leur organisation pédagogique. Cette amélioration est due à l'existence de l'engagement dans les termes du Contrat programme. Toutefois, d'autres enseignants ont répondu qu'il n'y avait pas eu d'amélioration de leur organisation pédagogique puisqu'elle n'avait pas changé, et aussi à cause de l'insuffisance d'enseignants et de salles de classe.

5.9.4. Extension du projet et amélioration apportée par le projet

285. Avec les résultats positifs (100 %) apportés par la mise en œuvre des contrats programmes sur:

- les infrastructures scolaires,
- les résultats scolaires des élèves,
- le rôle de l'école dans la société,

286. les parents sont unanimes sur l'idée de la généralisation de l'approche « Contrat de Réussite Scolaire » à toutes les écoles sans distinction.

▪ **Ecoles à contrat avec réussite scolaire**

287. Les parents interrogés ont, non seulement pris part aux efforts communs en vue de la réussite des CP, mais ils recommandent vivement de faire partager les avantages qu'ils ont reçus à d'autres communautés; ainsi ils souhaitent que l'extension des Projets dont ils ont pu bénéficier puisse être étendue à une plus grande échelle.

288. Les arguments qu'ils avancent sont les suivants :

289. Une égalité de chance peut être donnée à toutes les écoles dans la mesure où les problèmes financiers des parents ont pu être atténués, à cause des aides octroyées en fournitures scolaires, en réduction des frais généraux.

290. Les effectifs des élèves inscrits ont connu des taux d'augmentation grâce aux travaux de réhabilitation effectués dans de nombreuses écoles, à la dotation en mobilier et matériel didactique.

291. Les parents plus concernés, plus motivés constatent que des efforts sur tous les plans ont été déployés : les écoles sont mieux équipées, les enseignants sont plus performants, la formation continue qu'ils ont suivie a porté ses fruits.

292. Les améliorations constatées par les parents sont multiples :

293. Le cadre, l'environnement des écoles sont devenus plus attrayants. Les résultats scolaires ont nettement progressé. Les parents se rendent compte que les connaissances acquises par leurs enfants sont de plus en plus étendues.

294. Les relations des parents avec les enseignants sont de plus efficaces : il y a réelle complémentarité au plan de l'éducation des enfants.

▪ **Ecoles à contrat avec échec scolaire**

295. Ici les parents avouent que tout ce qui aurait dû être entrepris, autour des engagements mutuellement contractés au nom des CP des écoles ne l'a été qu'en partie ou même pas du tout.

296. D'après ces parents, il serait vraiment aberrant de recommander des extensions quand des améliorations ne peuvent même pas être présentées comme modèle par les écoles qui ont essayé d'appliquer des CP.

297. Des lacunes à la base de l'organisation peuvent être avancées comme raison majeure de ces échecs. A partir du moment où des promesses ne sont pas respectées, des chronogrammes ne sont pas suivis, des responsables ne manifestent que peu d'enthousiasme pour des engagements qu'ils ont contractés, c'est tout le système qui en pâtit et les objectifs ne peuvent être atteints, décourageant ainsi des communautés entières qui s'attendaient à d'heureux résultats.

6. FACTEURS DETERMINANTS DU CONTRAT PROGRAMME

6.1. La démarche adoptée pour la mise en place des contrats programmes

298. Lors de la mise en place du contrat programme, la stratégie adoptée s'est basée sur la démarche ascendante et l'approche participative : la communauté elle-même s'est chargée de l'identification de ses besoins sur le plan de l'éducation de ses enfants et elle a pris ses responsabilités en contractant des engagements.

299. Les acteurs directs et tous les partenaires ont été informés sur toutes les obligations auxquelles ils doivent faire face. En vue de la réalisation efficace de ces diverses tâches, des séances d'information, de sensibilisation et de formation, ont été prévues. Dans toutes les circonscriptions scolaires cibles, cette démarche a été appliquée et les entités interviewées ont déclaré qu'elles sont toutes informées des activités entreprises par le projet et leurs engagements inscrits dans les contrats programmes.

300. Les structures locales ont été créées ou renforcées. Ainsi l'Association de Parents d'Elèves (APE ou FRAM), le Comité Local de Gestion (CLG), le Conseil d'Ecole (CE), le Comité Local de Pilotage (CLP), le Partenariat pour le Développement de l'Ecole Primaire Publique (PADEPP), ont été impliqués plus en profondeur, non seulement pour apporter leur contribution active dans la réalisation des contrats programmes, mais également pour participer au suivi et contrôle lors de la mise œuvre de ces contrats programmes.

301. Il est évident que les établissements scolaires ciblés ne se trouvaient pas au même niveau au moment de la mise en place des contrats programmes. Il en est de même des prédispositions et habitudes des composantes socio-économiques des communautés environnant des écoles. Toutes les entités concernées ont participé au montage des projets école et à l'élaboration des contrats programmes. En ce qui concerne la délimitation des grands axes d'action, la sensibilisation à tous les niveaux, la multiplication des formations, tout a été mené avec le maximum de soins et avec une grande fréquence en vue de l'efficacité optimale.

302. La responsabilité a été partagée entre toute la communauté sans exception. Tous les acteurs directs (parents d'élèves ou non, les Directeurs d'écoles, les enseignants, la Collectivité Territoriale Décentralisée: la Sous préfecture, la Mairie, Chef de village, Chef quartier, les Chefs de Zone Administrative et Pédagogique, la Circonscription Scolaire, la Direction Inter-régionale, le Ministère) sont tenus d'honorer leurs engagements respectifs inscrits dans le contrat programme en vue d'atteindre les objectifs du projet.

303. Plusieurs facteurs déterminant la réussite ou l'échec de la mise en œuvre des contrats programmes ont été identifiés.

6.2. Les facteurs de réussite des contrats programmes

304. A partir de l'analyse des résultats de l'enquête, ceux de l'atelier de validation et de la revue documentaire, des facteurs contribuant à la réussite du contrat programme ont été mis en exergue.

6.2.1. Facteurs de « proximité » ou internes

305. Il s'agit de facteurs inhérents à l'école, provenant des enseignants, des Directeurs d'école, de la CISCO, c'est-à-dire de l'administration scolaire et des élèves.

▪ Sur les enseignants

306. Les engagements des enseignants inscrits dans le contrat programme ne sont que des rappels de leurs tâches administratives, relationnelles et surtout pédagogiques.

307. Les enseignants ont déployé de grands efforts pour assurer leurs engagements :

- au niveau comportement : ils sont conscients, ponctuels, assidus, dynamiques, appliqués, motivés.
- Au niveau pédagogique : amélioration de l'organisation pédagogique – élaboration d'emplois du temps plus réalistes – augmentation des volumes horaires – répartition des programmes (hebdomadaire, mensuelle, trimestrielle, annuelle) – répartition des classes (normale, multigrade) – développement de leurs compétences professionnelles et de leur pratique pédagogique par le biais de formations qui leur sont dispensées, de la disponibilité de manuels, ainsi que leur participation effective aux conseils mensuels des maîtres et aux cercles de qualité trimestriels des maîtres ainsi qu'aux journées pédagogiques (3 jours /trimestre).

▪ Sur les élèves

308. Lors de la mise en œuvre du contrat programme, l'enfant est au centre de l'acte éducatif. Les élèves ont été disciplinés, assidus, sont devenus ponctuels, propres. Ils ont fait leurs devoirs à la maison et leurs fournitures scolaires ont été complètes.

▪ Sur la CISCO/DIRESEB

309. Concernant l'encadrement, la fréquence du contrôle et du suivi effectués par l'équipe de la CISCO a été augmentée (observation des classes), ainsi que le suivi du fonctionnement des structures d'animation pédagogique (conseil de maîtres et cercle de qualité des maîtres).

310. Quant à l'affectation des enseignants dans les EPP ciblées par les projets, ces deux entités ont procédé au redéploiement des instituteurs pour combler partiellement les déficits

▪ **Sur la dotation en enseignants effectuée par le Ministère**

311. Un recrutement de 4 400 enseignants a été opéré entre 1997 et 2001, malgré le gel des postes budgétaires. Toutefois, le ministère n'est pas parvenu à satisfaire en totalité les besoins des écoles.

6.2.2. Facteurs externes ou « distants »

▪ **Sur les parents/communautés**

312. La mise en oeuvre du contrat programme a impliqué les parents dans la vie de l'école :

- apport bénéficiaire effectué en général : le tiers des parents interviewés a déclaré avoir eu des problèmes lors de l'exécution de leur engagement inscrit dans le CP ;
- la majorité des parents interrogés a été informée que le projet a comme objectif de scolariser tous les enfants d'âge scolaire, de les envoyer et de les maintenir jusqu'à la fin du primaire ;
- suivi des études des enfants par le biais de fiches de suivi individuelles, du carnet de correspondance, de la signature des cahiers de devoir ;
- relations parents/enseignants/directeur/FRAM : la plupart des parents interrogés (soit 90%) ont affirmé que les relations Parents/Enseignants et Parents/Parents ont été satisfaisantes et améliorées telles que la participation effective aux réunions périodiques organisées par le Directeur d'école/enseignants, les journées portes ouvertes organisées au sein de l'école, les entretiens inopinés ou sur convocation ;
- contribution des parents au paiement des instituteurs : dans certaines écoles où les instituteurs sont en nombre insuffisant, les parents s'engagent à rémunérer des enseignants contractuels ;
- gardiennage de l'établissement scolaire assuré par la communauté et les parents d'élèves ;
- entretien, embellissement, clôture du domaine scolaire.

▪ **Sur les collectivités territoriales décentralisées**

313. Les collectivités territoriales décentralisées ont contribué à la réalisation du Projet en vue d'atteindre les objectifs mentionnés dans le contrat programme:

314. Les mairies et les sous-préfectures ont contribué à la sensibilisation de la communauté et des parents afin d'honorer leurs engagements (la construction des bâtiments scolaires, la scolarisation des enfants, etc.). Ils ont facilité la délivrance des copies d'acte d'état civil des élèves, ont participé à la rémunération des enseignants payés par FRAM, légalisé les pièces requises des enseignants FRAM. En outre, ils ont pris en charge la réhabilitation de l'accès du chef lieu de commune jusqu'à l'école en collaboration avec la communauté locale.

6.3. Points faibles et facteurs de blocage des contrats programmes

315. L'analyse des résultats de l'enquête, de ceux de l'atelier de validation ainsi que de la revue documentaire a fait ressortir des facteurs de blocage ayant contribué à l'échec de l'atteinte des objectifs du contrat programme.

6.3.1. Les facteurs internes

316. Il s'agit de facteurs provenant des enseignants, des Directeurs d'école, de la CISCO, c'est-à-dire de l'administration scolaire et des élèves.

▪ Enseignants

- *Engagements non honorés* : absentéisme et ébriété dans certaines écoles, frustration dans d'autres, mécontentement avec les parents d'élèves constituent une entrave à la réussite du CP. Notons, en particulier que pour les fiches individuelles de suivi initiées par l'UNICEF, les enseignants ne remplissent pas souvent leurs engagements (remplissage des fiches) pour faire aboutir les objectifs y afférents. Le manque de motivation de la part des enseignants pourrait expliquer leur attitude envers les engagements qu'ils ont pris.
- *Insuffisance de formation des enseignants* : difficulté à élaborer les fiches de préparation qu'ils trouvent trop compliquées.
- *remplacement fréquent* des enseignants et des directeurs d'écoles.
- *Absence ou insuffisance de mesures prises pour rendre effectifs le suivi et l'évaluation* des activités entreprises.
- *Déperdition de la formation en cascade.*

▪ Au niveau de la CISCO, Chefs ZAP et écoles

- *gestion non rationnelle des mobiliers et matériels* destinés au fonctionnement des écoles. En effet, une mauvaise répartition des mobiliers et des matériels provenant des projets a été évoquée dans certaines écoles, les valeurs déclarées de la dotation ne correspondant pas toujours au montant réel et enfin, la dotation de matériels n'est pas toujours conforme aux besoins.
- *Redéploiements intempestifs des enseignants et des directeurs d'école* qui posent le problème d'encadrement et de la continuité des activités.
- *Insuffisance du nombre d'enseignants.*

▪ Au niveau du suivi des activités

317. Le suivi des activités incombe à tous les responsables de chaque niveau (MINESEB, DIRESEB, CISCO, ZAP, école.

- Insuffisance ou inexistence de suivis au niveau de l'école
- *Chefs ZAP*: l'insuffisance des suivis affecte en grande partie la réussite du contrat programme. Cette insuffisance est due surtout à la surcharge de travail des Chefs ZAP d'une part, à l'étendue des régions et à l'insuffisance ou au manque de moyens matériels et financiers, d'autre part. Il s'y ajoute

aussi une certaine frustration par rapport aux agents des autres ministères (inexistence de bureau spécialement destiné aux chefs ZAP par exemple).

- *Equipe de la CISCO*: Manque de temps à consacrer aux activités du projet plus particulièrement au suivi des activités et faible capacité managériale ne leur permettant pas de gérer efficacement le surcroît de travail occasionné par le projet, sans compter l'insuffisance du suivi des formations de proximité réalisées par les chefs ZAP, du plan d'actions, de la distribution des mobiliers, matériels et autres fournis par le projet.
- *Equipe locale* non rodée aux techniques de gestion de projet et à l'approche participative, et habituée à la démarche descendante.

▪ **Au niveau du contrat**

- élaboration du contrat suivant une forme standard et sans tenir compte de la démarche participative ;
- non disponibilité du contrat final approuvé auprès de certaines parties contractantes, et au niveau de l'école ;
- circuits des CP et rapports de réalisation mal définis ;
- tâches attribuées à chaque entité, non précisées ;
- absence de quantification des besoins ou des opérations à mener ;
- absence de correspondance entre les engagements et les réalisations.

▪ **Au niveau des élèves:**

- L'absentéisme fréquent des grands élèves notamment en période de soudure et des travaux des champs, ainsi que l'insuffisance des fournitures scolaires influent sur l'assiduité des élèves.

6.3.2. Les facteurs externes

▪ **Au niveau de la Communauté:**

- *Apports bénéficiaires non honorés en partie et/ou en totalité*: les facteurs identifiés ont trait surtout aux problèmes financiers, à la pauvreté et aussi à une certaine réticence à effectuer les travaux (de remblai par exemple), une insuffisance de cohésion entre la population, ce qui fait que les engagements ne sont pas effectués du tout, ou le sont mais en partie seulement. En d'autres termes, les apports des bénéficiaires sont difficilement applicables aussi bien dans leurs contenus que dans l'effectivité de leurs réalisations, étant donné le niveau de vie de la population. Par ailleurs, un manque de confiance et un climat de méfiance dus à l'insuffisance de communication entre les structures locales de gestion et les membres de la communauté est observé ce qui entraîne un non engagement de leur part. Il a été noté un certain découragement (baisse de l'enthousiasme) et une relative démotivation de la part des bénéficiaires devant les difficultés rencontrées et les lenteurs de démarrage de certains projets (cas du projet financé par le CRESED II). Enfin, l'insuffisance de l'assistance technique apportée à la communauté, le nombre insuffisant de techniciens compétents pour travailler dans les localités.

- *Scolarisation*: la volonté d'envoyer les enfants à l'école est devenue manifeste. Cependant la scolarisation se heurte encore aux problèmes financiers des parents qui ont des difficultés à payer les droits d'inscription, sont confrontés à l'éloignement du domicile des élèves par rapport à l'école ainsi qu'au problème de la non disponibilité des actes de naissance des enfants.
- *Suivi des études des enfants* : être parent d'élève illettré est encore un handicap pour honorer ses engagements tels que le suivi des études de l'enfant malgré les mesures prises par certains projets (Fiches Individuelles de Suivi de l'UNICEF) pour y remédier.

7. ELEMENTS DE COUTS

318. La non disponibilité des crédits alloués à chaque projet ne permet de présenter ici que ceux prévus dans le cadre du projet CRESED II. Il est à rappeler que ce projet est financé conjointement par l'Etat Malgache et l'IDA de la Banque Mondiale pour un montant global de 65 Millions de \$US. Mais la méconnaissance des coûts réellement dépensés dans toutes les CISCO ciblées ne permet pas l'analyse des coûts du projet tout entier. C'est pourquoi, seul les coûts du projet dans la CISCO d'Arivonimamo ciblée par CRESED II sont étudiés dans la présente section.

319. Durant l'année 2001, 60 écoles primaires publiques ont été ciblées dans la CISCO d'Arivonimamo. Le tableau suivant présente les coûts des activités menées dans le cadre de la mise en œuvre des contrats programmes dans la CISCO.

Tableau 28 Coût du Projet CRESED II par bailleurs alloué directement à la CISCO d'Arivonimamo en 1991 (en milliers de FMG*)

Rubriques	Gouvernement	Banque Mondiale	Collectivités Territoriales décentralisées	Total
Fonctionnement				
Salaire annuel des enseignants recrutés dans le cadre du CP	P.m		Contribution (en espèces et/ou en produits locaux)	P.m
Formation continue des enseignants	16 504	66 014		82 518
Caisse école	26 618	106 470		133 088
Administration (non compris budget de fonctionnement Etat)	10 138	40 550		50 688
Sous total fonctionnement	53 260	213 034		266 294
Investissement				
Salles de classe et cantine, Assistance technique	792 188	3 393 750		4 185 938
Equipement mobilier	178 445	713 780	Contribution au transport des mobiliers	892 225
Matériels roulants	7 400	29 600		37 000
Sous total Investissement	978 033	4 137 130		5 115 163
Domaine scolaire			Contribution : fourniture et transport matériaux de construction	
TOTAL	1 031 293	4 350 164		5 381 457

Source : Bureau CRESED II – CISCO Arivonimamo

320. Dans le cadre de la mise en oeuvre des contrats programmes, l'Etat par le biais du MINESEB s'est engagé à mettre à la disposition de toutes les écoles cibles des enseignants en nombre suffisant. Le nombre d'enseignants nouvellement recrutés dans la CISCO d'Arivonimamo se chiffrait à 15 en 2001. Les salaires de ces enseignants sont entièrement pris en charge par l'Etat malgache. D'autre part, la contribution du Gouvernement dans le financement du projet représente 20 % contre 80 % pour la Banque Mondiale, sauf pour l'Assistance Technique qui est entièrement financée par le bailleur de fonds.

321. Les « caisses écoles » ont été instituées pour la maintenance des équipements, la dotation de fournitures scolaires aux enfants en difficulté. En d'autres termes, cette caisse est destinée à être utilisée dans le cas où un problème qui peut entraver la bonne marche de l'enseignement à l'école se manifeste. A long terme, cette caisse devra être prise en charge par le budget du MINESEB.

322. Durant cette année, le coût de fonctionnement annuel ne représente qu'environ 5 % du coût total du projet. Par contre, si on calcule le coût d'entretien annuel des bâtiments et des matériels roulants à raison de 10 % des montants investis, le coût renouvelable annuel se chiffre à 542 276 000 de FMG, salaire des enseignants non compris. Le tableau ci dessous présente la valeur de ces coûts.

Tableau 29 Estimation du coût annuel renouvelable par élève (en FMG)

Rubrique	Coût	Coût par élève
Coût d'entretien (10 %)	489 016 000	58 306
Fonctionnement (hors salaire des enseignants)	53 260 000	6 350
Total	542 276 000	64 660

323. En 2001, l'effectif des élèves dans les 60 écoles cibles de la CISCO est de 8 387. Ainsi, le coût renouvelable annuel par élève est de 64 660 FMG. En ce qui concerne la formation continue, le nombre d'enseignants formés est de 441 ; ce qui correspond à un coût de formation annuel par enseignant de 187 000 FMG.

324. En ce qui concerne le coût d'investissement, le montant total se chiffrait à environ 5 milliards de FMG. Les activités réalisées dans le cadre de cet investissement dans les 60 EPP sont :

- Achat de deux motos pour le suivi et le contrôle des activités ;
- Construction de 45 nouvelles salles de classes ;
- Réhabilitation d'environ 100 salles de classe ;
- Construction de 60 cuisines scolaires ;
- Equipement en mobiliers scolaires des salles de classe ;
- Equipement des cuisines.

325. Ainsi, le coût moyen d'investissement par école est de 85, 253 millions de FMG.

8. LEÇONS APPRISES

326. Pour la dissémination de l'approche par les contrats programmes, que ce soit en vue d'une généralisation (au niveau des pays qui l'ont déjà adoptée), soit en vue de sa mise en place (dans les pays qui ne l'ont pas encore adoptée), certaines conditions demeurent nécessaires.

8.1. Sur la mise en place des contrats programmes

327. Au début de la mise en place des contrats programmes, il y a nécessité d'une mobilisation sociale massive pour la prise de conscience de l'importance de l'école, afin de les responsabiliser.

328. Mener d'importantes actions de sensibilisation et d'informations (sur le droit à l'éducation, sur le contrat programme...) dans les communautés où le contrat sera instauré.

329. Faire régner une relation de confiance (donner l'opportunité aux contractants d'avoir le temps de bien se connaître et de s'évaluer) et promouvoir le dynamisme de la communauté.

330. Quand la communauté est prête (sensibilisée et motivée, formée au montage d'un projet), les aider à identifier leurs problèmes et à déterminer leurs besoins (phase d'identification et de négociations), faire signer ensemble et en même temps par les contractants, les contrats.

8.2. Sur le contenu des CP

331. Adapter les engagements figurant dans les contrats programmes aux réalités et au contexte locaux

332. Poser les démarches et étapes à accomplir très clairement et de façon précise de manière à éviter des difficultés dans leur réalisation

333. Bien définir les rôles et attributions de chacun et bien spécifier la séparation des tâches,

334. Si c'est nécessaire, prévoir des sanctions à appliquer à tous les contractants sans exception, ou ne rien prévoir du tout.

335. Mettre en exergue la participation des collectivités décentralisée (élus locaux...).

8.3. Sur la mise en œuvre des CP

336. Pour la réalisation des différentes activités inscrites dans le contrat, se baser sur les structures existantes.

337. A chaque niveau, entamer des actions et prendre des mesures d'accompagnement pour faire honorer les promesses tenues.

338. Respecter les engagements pris par tous les contractants sans exception (Etat jusqu'à la communauté).

339. Considérer séparément et sérieusement les problèmes liés à chaque cas et à chaque contrat.

340. Suivre les rythmes des différents contractants surtout celui de la communauté pour éviter le non respect des engagements.

341. Faire en sorte que la transparence soit de mise sur tout ce qui relève de la gestion (de fonds, de matériels, de fournitures...) à tous les niveaux pour obtenir la confiance.

8.4. Le suivi des activités, étape primordiale

342. Instaurer un système de suivi méthodique des activités (suite à donner, réorientation, évaluation ...).

343. Faire participer les responsables à tous les niveaux de l'administration scolaire au suivi des activités et surtout la communauté.

344. Faire effectuer le suivi de proximité par les responsables les plus proches de l'école à contrat.

345. Doter de moyens matériels les responsables pour assurer les tâches de suivi.

346. Former tous les responsables de suivi aux méthodes et au contenu des suivis à effectuer.

8.5. Stratégies à adopter

347. Appliquer une approche participative (démarche ascendante, à partir de la base) en harmonie avec la démarche descendante (qui détermine les objectifs globaux de l'éducation).

348. Valoriser les potentialités et ressources locales.

349. Les autorités traditionnelles occupant une place importante dans certaines localités, savoir s'en faire des alliés pour obtenir les résultats escomptés.

350. Privilégier les résultats significatifs au lieu de rechercher un impact visible et prévisible dans le temps.

351. Renforcer les compétences de la communauté, des contractants surtout au niveau de l'école (les enseignants, les responsables intermédiaires comme les chefs ZAP...).

352. Prendre des mesures d'accompagnement pour soutenir la responsabilisation communautaire.

353. Motiver les enseignants, premiers acteurs dans l'amélioration de la qualité de l'enseignement.

354. Réduire au maximum le mouvement du personnel (affectation) enseignant et directeur d'école. Motiver les contractants au niveau de la communauté pour les amener à honorer leurs engagements (mise à leur disposition de salles de classe en bon état et en nombre suffisant, des enseignants qualifiés et en nombre suffisant, par la dotation en moyens matériels minimaux d'enseignement et d'apprentissage).

9. QUELQUES ELEMENTS DE CONCLUSION

355. Les contrats programmes constituent clairement à l'unanimité une démarche efficace pour la participation de tous les acteurs et les partenaires au développement de l'école. Leur flexibilité, l'implication réelle des parents, des enseignants, des autorités scolaires font que l'école s'est rapprochée des communautés. En quelque sorte, c'est une manière de « rendre l'école à la communauté ». Il est clair que si tous les intervenants honorent leur engagement respectif, la réussite des contrats programmes est indiscutable.

356. La responsabilisation de la communauté est déjà acquise pour le gouvernement malgache pour qu'il y ait une amélioration notable de l'enseignement en général. C'est pourquoi, le MINESEB a mis en place dans toutes les EPP le PADEPP ou Partenariat pour le Développement des Ecoles Primaires Publiques à partir de 1999/2000. Cette structure a été ensuite améliorée, étendue jusqu'au niveau des établissements secondaires et a été remplacée par le PADES ou Partenariat pour le Développement des Etablissements Scolaires. En effet, pour responsabiliser et faire participer la communauté, il faut bien commencer par l'organiser.

357. Les résultats ont montré que la mobilisation sociale a aidé les parents à prendre conscience de l'importance de l'école et le contrat programme a montré qu'il est possible d'établir un partenariat fructueux entre les différents acteurs. La communauté s'est totalement investie dans ce partenariat. Mais des avancées sont attendues du côté des enseignants et des autres acteurs pédagogiques. En effet, dans la plupart des écoles à contrat programme, la communauté a honoré ses engagements mais ce sont les enseignants ou les responsables de la CISCO qui n'ont pas pu tenir leur promesse.

358. Deux grandes étapes ont marqué l'évolution de la dynamique des Contrats programmes : la première a mis l'accent sur l'amélioration de l'accès et la seconde sur la qualité. Certes, les résultats sur la scolarisation des enfants ont été très significatifs mais par contre, les résultats sur l'amélioration de la qualité ne le sont que très partiellement. Ils varient selon les écoles et aussi selon les interventions menées dans le cadre des différents projets initiateurs des contrats.

359. L'analyse des effets des CP a mis en exergue des acquis positifs au niveau de toutes les entités concernées et qui ont contribué à l'amélioration de la qualité de l'enseignement aussi bien dans les pratiques pédagogiques, l'assiduité des élèves et des enseignants que sur les résultats scolaires. Mais cette amélioration s'avère insuffisante en raison de la persistance de certains problèmes rencontrés lors de la mise en oeuvre des CP et qui se retrouvent encore après leur mise en œuvre. La situation économique de la communauté (problèmes financiers) et ses conséquences sur les études (non respect des engagements, malnutrition, absentéisme, redoublement et abandon...), l'éloignement du domicile des élèves, la non motivation des enseignants, l'insuffisance de leur nombre, la perception négative de l'école par la communauté... entre autres, sont autant de facteurs qui entravent l'amélioration de la qualité.

360. Il a été constaté que toutes les conditions existantes au niveau des écoles sans contrat programme mais dont les résultats scolaires sont satisfaisants ont été créées par l'intermédiaire des contrats programmes dans les écoles à contrat réussi. Et vice versa, les lacunes observées dans les écoles sans contrat n'ayant pas eu de bons résultats scolaires sont les mêmes que celles constatées dans les écoles à contrat non réussi. L'analyse des résultats a permis de dégager les limites des contrats programmes, et pour y remédier, des améliorations doivent être apportées.

361. Force est de constater que la scolarisation massive qui a suivi la mise en place des contrats programmes n'a pas été suivie par le recrutement d'enseignants supplémentaires en raison du gel brut recommandé par les instances de Bretton Woods. En outre, dans certaines écoles, l'insuffisance en salles de classe et en mobiliers scolaires se sont fait sentir. Ces insuffisances constituent un frein à l'amélioration de la qualité de l'enseignement et ont entraîné par la suite le découragement des parents qui ont retiré leurs enfants.

362. Aussi, si la scolarisation des enfants figure parmi les objectifs des contrats programmes, faudrait-il considérer le nombre d'enseignants et de salles de classe existants. En cas d'insuffisance, la dotation en enseignants et la construction de nouvelles salles de classe doivent être prioritaires pour le MINESEB.

363. En principe dans n'importe quel contrat, les parties contractantes qui ont failli à leurs engagements sont sanctionnées. Or, dans la mise en œuvre des contrats programmes, les sanctions ne sont appliquées que pour les communautés. En effet, il s'est avéré impossible pour ces dernières de sanctionner la CISCO ou l'Etat lorsqu'ils n'ont pas pu honorer leurs engagements en matière de dotation d'enseignants. En conséquence, toute incitation à la scolarisation massive doit être accompagnée d'une augmentation de la capacité d'accueil et du nombre d'enseignants.

10. ANNEXES

Annexe 1 Liste des CISCO et nombre EPP site d'intervention des projets

Annexe 2 Loi d'orientation de l'éducation N°94/033 du 13 Mars 1995

Annexe 3 Modèle de contrat programme

Annexe 4 Fiche individuelle de suivi scolaire

Annexe 1 Liste des CISCO et nombre EPP site d'intervention des projets

N°	Circonscription scolaire	CRESED II	PRAGAP	PEM	DINA School	Aide et action	UNICEF (CRS)
Province : Antananarivo							
01	Arivonimamo	117					
02	Betafo	52					
03	Tsiroanomandidy		117				
04	Antsirabe II		160	25			
05	Manjakandriana				10		83
06	Anjozorobe				11		
07	Soavinandriana			22			
08	Ambohidratrimo			25			
Province : Fianarantsoa							
09	Ihosalotra	90					
10	Nosy Varika	77					
11	Ambositra	50					
12	Ikongo	50					
13	Mananjary	50	189	25			
14	Manandriana			31			
15	Ambalavao		168		9		
16	Fandriana				15		57
17	Farafangana				5		
18	Ikalamavony				5		53
19	Manakara				9		51
20	Vohipeno				20		144
Province : Toamasina							
21	Toamasina II	81			12		
22	Fénéry-Est	96					
23	Mahanoro	50		30	13		
24	Vatomandry	50			14		56
25	Vavatenina				13		73
26	Sainte Marie				16		16
27	Soanierana Ivongo			28	12		
28	Mananara-Nord				11		
29	Amparafaravola		133	27			
30	Brickaville		131				

N°	Circonscription scolaire	CRESED II	PRAGAP	PEM	DINA School	Aide et action	UNICEF (CRS)
Province : Mahajanga							
31	Bealanana	35					
32	Soalala	19					
33	Tsaratana	20					
34	Maintirano		40				
35	Besalampy		19				
36	Mitsinjo		40				
37	Ambato-Boéni		62				
38	Maevatanana		69				
39	Mampikony		76				
40	Analalava		84				
41	Befandriana-Nord		184				
42	Marovoay		79				
43	Port-Bergé		135				
44	Mahajanga I			12			
45	Antsohihy			25			
Province : Antsiranana							
46	Antsirananal			15		16	
47	Antsiranana II	60				100	
48	Nosy-Be	22					
49	Antalaha	50					
50	Sambava	50					
51	Andapa		111				
52	Ambanja		94	15			
Province : Toliara							
53	Miandrivazo	45					
54	Morombe	15					
55	Sakaraha	25					
56	Betroka		77				
57	Mahabo		56				
58	Ambovome				14		122
59	Tsihombe				11		74
60	Morondava			30	6		
61	Tolagnaro				8		
62	Toliara I					20	
63	Toliara II			17		166	
TOTAL		1 104	2 024	327	214	302	729
Soit au total environ 4 330 EPP							

Annexe 2 Loi d'orientation de l'éducation N°94/033 du 13 mars 1995

(Extraits)

Exposé des motifs de la Loi n°94 033 du 13 mars 1995 portant Orientation générale du Système d'Éducation et de Formation à Madagascar

(Bulletin officiel de l'Éducation nationale n° 3 – Avril 1995 pp. 101-116)

En réponse aux demandes sociales en faveur du changement exprimées depuis plusieurs années, principalement et de manière expresse et non équivoque lors du Forum National, il a été jugé urgent et opportun de réviser la Loi portant Cadre Général du Système d'Éducation et de Formation, avant la prochaine rentrée scolaire d'octobre, pour les motifs ci après.

Tout d'abord, avec l'adoption de la nouvelle Constitution et la naissance de la République de Madagascar, la Loi 78 040 du 17 juillet 1978, portant Cadre Général du Système d'Éducation et de Formation, devient caduque et une refonte du Système Éducatif s'avère indispensable.

D'autre part Madagascar ayant pris certains engagements internationaux, dans le domaine de l'Éducation et de la Formation en général et au niveau de l'Éducation pour tous en particulier, se trouve dans l'obligation d'honorer lesdits engagements. Leur traduction dans le système éducatif est une nécessité à laquelle la Troisième République ne peut en aucun cas se soustraire.

Enfin, l'indispensable renforcement du secteur éducatif exige une nouvelle réforme du Système d'organisation de l'Éducation et de la Formation, non seulement pour remédier à certaines défaillances des précédents systèmes mais encore pour tenir compte des besoins socio éducatifs, dans le but ultime d'atteindre l'adéquation du Système aux réalités économiques, sociales et culturelles.

Tel est l'objet multiple de la présente Loi.

Le Ministre de l'enseignement secondaire et de l'Éducation de Base,
Fulgence FANONY.

Le Ministre de l'enseignement Supérieur,
Adolphe E. RAKOTOMANGA.

Le Ministre de la Population, de la Jeunesse et des Sports,
RAVAO Thérèse

Orientation générale du Système d'Éducation et de Formation à Madagascar

Loi n° 94 033 du 13 mars 1995

L'ASSEMBLÉE NATIONALE A ADOPTÉ EN SA SÉANCE DU 23 NOVEMBRE 1994

LE PRÉSIDENT DE LA RÉPUBLIQUE, VU LA DÉCISION N° 04 HCC/D.3 DU 18

JANVIER 1995, PROMULGUE LA LOI DONT LA TENUE SUIT:

Titre premier : Principes fondamentaux

Section 1 : Droit à l'Éducation et à la Formation, et finalités

Article premier.- Conformément aux droits et devoirs économiques, sociaux, et culturels énoncés dans la Constitution, et dans la fidélité aux engagements internationaux du peuple malgache, la République de Madagascar reconnaît à toute personne enfant, adolescent ou adulte le droit à l'Éducation et à la Formation.

Article 2.- L'Éducation et la Formation à Madagascar visent à favoriser l'épanouissement physique, intellectuel, moral et artistique de la personnalité de l'individu dans la pleine jouissance de sa liberté.

L'Éducation et la Formation doivent prioritairement conférer aux membres de la société malgache le sens de leur responsabilité et la capacité :

- de protéger l'environnement et notamment de respecter et faire fructifier, sans crispation passéiste, le patrimoine culturel, linguistique et spirituel de la communauté,
- de promouvoir l'Éducation d'autrui,
- de défendre la cause de la justice sociale,
- d'être et de se montrer tolérants envers les systèmes sociaux, politiques ou religieux différents du leur, mais en veillant à ce que soient sauvegardés les droits de la personne et les valeurs humanistes communément admises,
- ainsi que d'œuvrer pour la sauvegarde de la souveraineté et de la cohésion nationales, la paix et la solidarité internationales dans un monde caractérisé par l'interdépendance.

Article 3.- L'Éducation et la Formation à Madagascar doivent préparer l'individu à une vie active intégrée dans le développement social, économique et culturel du pays. En ce sens, elles doivent notamment:

- libérer l'initiative,
- favoriser la créativité,
- cultiver le goût de l'effort,
- développer l'esprit d'entreprise, le souci d'efficacité, l'esprit de compétition, le sens de la communication, la recherche de l'excellence.

Article 4.- L'Éducation et la Formation doivent être protégées contre tout risque de dérives, notamment contre leur confiscation par un groupe social, politique, religieux ou autre.

Section 2 : Pouvoirs et Compétences de l'Etat

Article 5.- Dans les conditions définies par voie réglementaire, l'Etat garantit à toute personne le respect et le bénéfice de ses droits à l'Éducation et à la Formation.

Article 6.- Le(s) Ministre(s) chargé(s) de l'Éducation et de la Formation défini(ssen)t et met(tent) en œuvre à travers un contrat programme la politique nationale en matière d'Éducation et de Formation adoptée en Conseil de Gouvernement.

Les modes de relation entre le(s) Ministère(s) chargé(s) de l'Éducation et de la Formation et les autres Départements Ministériels seront définis par voie réglementaire.

Article 7.- Après les concertations d'usage, tant entre les Départements Ministériels qu'avec les partenaires et les usagers, le(s) Ministre(s) chargé(s) de l'Éducation et de la Formation défini(ssen)t les formations conduisant aux professions et aux métiers. Il(s) assure(nt) en la matière le contrôle des qualifications, délivre(nt) les diplômes et assure(nt) l'équivalence des diplômes correspondants.

Article 8.- Le(s) Ministre(s) chargé(s) de l'Éducation et de la Formation peu(ven)t, par arrêté motivé, après avis autorisé du Conseil National de l'Éducation et de la Formation, prononcer l'interdiction d'exercer à l'encontre de toute personne physique ou morale dont le maintien en activité constituerait un danger pour la santé et la sécurité physiques ou morales des enfants, adolescents ou adultes. Le droit de la défense de l'intéressée est garanti devant les instances prévues par la procédure réglementaire.

Section 3 : Pouvoirs et Compétences des Collectivités Territoriales Décentralisées (C. T.D.)

Article 9.- Les C.T.D administrent librement les affaires éducatives à elles dévolues par la Loi.

Après les concertations d'usage avec les partenaires et les usagers du Système d'Éducation et de Formation de la Collectivité concernée, elles élaborent et mettent en

oeuvre à travers un contrat programme, une stratégie de développement en parfaite conformité avec la politique nationale élaborée en réponse à la demande sociale en matière d'Éducation et de Formation.

Article 10.- Les services déconcentrés du (des) Ministère(s) chargé(s) de l'Éducation et de la Formation appuient, soutiennent et contrôlent les actions d'Éducation et de Formation dans leur juridiction.

Section 4 : Pouvoirs et Compétences des Partenaires

Article 11.- l'Etat reconnaît le rôle de partenaire à part entière des organismes publics, privés ou associatifs intéressés à la promotion et au développement du Système d'Éducation et de Formation, notamment :

- Les familles, organismes familiaux et communautaires,
- établissements d'enseignement privé,
- organisations non gouvernementales et autres associations volontaires,
- syndicats d'enseignants et groupes professionnels de médias
- organismes religieux,
- institutions de recherche et opérateurs économiques.

Article 12.- La constitution de partenariat est une composante fondamentale de la stratégie d'Education et de Formation. Le partenariat est fortement encouragé à tous les niveaux des C.T.D.

Article 13.- Les Établissements d'enseignement privé agréés et organismes similaires chargés de l'Éducation et de la Formation sont des institutions qui participent de plein droit au service d'intérêt général. Ils bénéficient d'un même régime fiscal.

Dans le cadre d'une convention assortie de contrat programme, les Établissements d'enseignement privé sont délégataires du pouvoir du(des) Ministre(s) chargé(s) de l'Éducation et de la Formation et participe(nt) à l'exécution d'une mission de service public.

Les conditions d'attribution ou de retrait de l'agrément et de la délégation de pouvoir sont fixées par décret.

L'Office National de l'Enseignement Privé (ONEP) fait partie intégrante de l'organigramme du(des) Ministère(s) et organismes similaires chargé(s) de l'Éducation et de la Formation en tant qu'organe ayant rang de direction.

Article 14.- Nul ne peut exploiter contre rémunération soit directement soit par l'intermédiaire d'une autre personne un établissement privé d'Éducation et de Formation :

- s'il a fait l'objet d'une condamnation à une peine d'emprisonnement ferme ou s'il se trouve encore dans le délai d'épreuve pour une condamnation avec sursis,
- s'il n'a pas les qualifications nécessaires à cet effet, et
- si l'établissement ne présente pas les garanties de conformité aux règles de sécurité physiques et morales définies par décret.

Article 15.- Toute association à vocation éducative reconnue d'intérêt général peut contracter des conventions avec des organismes étrangers. Les conditions d'application du présent article sont définies par décret.

Section 5: Langues d'enseignement

Article 16.- Le statut de langue nationale conféré à la langue malgache par la Constitution doit se traduire en actions d'éducation et de Formation sur l'ensemble du territoire de la République de Madagascar.

La mise en œuvre de la politique linguistique nationale telle que définie par la Constitution et/ou les conventions intergouvernementales ou internationales intégrées

par la République de Madagascar dans son Droit positif doit tenir compte des acquis de la recherche finalisée.

Article 17.- Corollaire du droit à l'identité et du droit d'expression, et condition sine qua non de son enracinement dans son environnement humain, tant familial que social et national, le droit au développement de sa langue maternelle en langue de la modernité, par le biais du système d'Education et de Formation est l'un des droits inaliénables de la personne humaine tout au long de sa vie.

Article 18.- La nécessité de gérer l'apprentissage et la coexistence harmonieuse de plusieurs langues est à la base de l'enseignement et de l'apprentissage des langues. La place de chaque langue étrangère sera déterminée par rapport et à partir de la langue maternelle de façon à instaurer une complémentarité fonctionnelle aussi efficace que possible.

La politique linguistique nationale doit en priorité tendre à la satisfaction des besoins correspondant aux trois fonctions primordiales de l'apprentissage linguistique:

- fonction d'épanouissement de la personnalité et de développement intellectuel,
- fonction d'outil d'accès aux divers ordres de connaissances indispensables à l'insertion dans la vie nationale et le monde moderne,
- fonction d'ouverture impliquant l'acquisition de langues d'envergure internationale et/ou régionale pour le choix desquelles il sera tenu compte de l'aire géo culturelle et de la situation géopolitique ainsi que des objectifs socio économiques de Madagascar.

Titre II : Système d'Organisation de l'Éducation et de Formation

Chapitre 1 : Principes Organisationnels

Article 19.- La double cohérence interne et externe, les principes d'unité et de diversité, la garantie de continuité, de complémentarité, d'interdépendance et de synergie, ainsi que le souci de performance et de progrès constants fondent et structurent le système d'organisation de l'Éducation et de la Formation.

Article 20.- Des stratégies et plans d'action multisectoriels intégrés à l'effort de développement global guident le schéma directeur opérationnel de l'organisation du système d'Éducation et de Formation.

Des partenaires variés, publics et privés, participent activement à la planification, à la gestion et à l'évaluation des multiples formes que revêtent l'Éducation et la Formation,

Article 21.- Des buts et objectifs terminaux déterminent l'organisation des enseignements et/ou des formations dans les différents niveaux et types d'Éducation et de Formation.

Toutefois, il est indispensable de fixer des objectifs intermédiaires pour les différents niveaux et types d'Éducation et de prendre la mesure des progrès accomplis dans la voie de leur réalisation.

Ces objectifs intermédiaires

- sont traduits en termes spécifiques dans les programmes nationaux et/ou régionaux,
- représentent un optimum et non un maximum pour la poursuite du développement des programmes et services éducatifs,
- indiquent avec précision, par référence à des critères de performance, les niveaux et les résultats à atteindre dans un laps de temps déterminé,
- précisent les catégories prioritairement concernées, et
- sont exprimés en des termes qui permettent l'observation et la mesure des progrès accomplis.

Chapitre II : L'Éducation Fondamentale

Éducation fondamentale pour tous

Article 22.- Les besoins d'apprentissage fondamentaux des enfants, des adolescents et des adultes sont variés et il convient pour les satisfaire de recourir à des systèmes de formation diversifiés. Ainsi, l'Éducation et/ou la Formation fondamentale comprend :

- *dans le cadre formel :*
 - l'école maternelle ou pré élémentaire et
 - l'école primaire ou élémentaire.
- *dans le cadre non formel :*
 - l'alphabétisation fonctionnelle, et
 - la formation à la vie familiale et sociale.

Section 1 : Éducation Formelle

L'Ecole Maternelle ou Pré Élémentaire

Article 23.- Étape importante dans le processus de socialisation, l'Ecole Maternelle est une véritable école. Elle est le lieu d'expériences et d'apprentissages essentiels. Elle fait partie intégrante du système d'Education et de Formation.

Article 24.- La mise en place de l'Ecole Maternelle obligatoire est une mission impérative et prioritaire des autorités publiques. Publiques ou privées et pouvant être payantes, les écoles maternelles assurent des missions de service public. L'accès y est donné en priorité aux enfants âgés d'au moins trois ans.

Article 25.- Base et condition de la réussite à l'école et dans la vie, l'Ecole Maternelle a pour objectif général de développer toutes les possibilités de l'enfant, afin de lui permettre de former sa personnalité et de lui donner les meilleures chances.

Article 26.- L'Ecole Maternelle est une école à vocation d'éveil et d'ouverture aux activités suivantes : activités physiques, activités de communication et d'expression orale et écrite, activités artistiques et esthétiques, activités scientifiques et techniques.

Article 27.- Le régime général de l'Ecole Maternelle ainsi que l'organisation de l'action éducative à ce niveau sont fixés par décret.

L'Ecole Primaire ou Élémentaire

Article 28.- L'enseignement élémentaire obligatoire fait partie intégrante d'un plan de développement humain et s'adresse aux enfants âgés de six ans. Il est donné dans les Écoles Primaires ou Élémentaires publiques et privées. Les écoles publiques sont mixtes.

Article 29.- L'Ecole Primaire ou Élémentaire vise l'autonomie de l'enfant et lui donne les moyens d'agir sur son existence et sur la société, pour participer pleinement au développement pour prendre des décisions éclairées et pour continuer à apprendre dans une perspective de formation permanente.

Article 30.- La formation élémentaire se traduit par des apprentissages effectifs et assure l'acquisition cohérente :

- des instruments fondamentaux de la connaissance à commencer par la lecture, l'écriture et le calcul,
- des concepts et de la capacité de raisonnement,
- des savoir faire,

- des valeurs comportementales humaines et sociales.

Les arts, le sport et la culture font partie intégrante de la formation élémentaire et sont sanctionnés au même titre que les autres disciplines.

Article 31.- Le système d'évaluation des produits de l'Éducation et de la Formation se fonde principalement sur une mesure critérielle objective et formative des acquisitions. La fréquentation de l'École Primaire ou Élémentaire donne droit à la délivrance d'une attestation faisant état du niveau atteint.

Au niveau de fin d'études les élèves peuvent se présenter à un examen sanctionné par un diplôme.

Article 32.- Les élèves issus de l'École Primaire ou Élémentaire ont le choix entre le Collège d'Enseignement Général et le Centre de Formation professionnelle.

Article 33.- Les autorités publiques subventionnent, dans le cadre des contrats d'association, la construction et/ou le fonctionnement des Écoles Primaires ou Élémentaires ne relevant pas de l'Enseignement public. Ces contrats peuvent prendre des formes variées selon la situation locale. Les conditions d'application du présent article sont définies par voie réglementaire.

Article 34.- Le régime général de l'École Primaire ou Élémentaire ainsi que l'organisation de son action éducative à ce niveau sont définis par décret.

Section 2 : L'Éducation Non Formelle.

Article 35.- L'Éducation Non Formelle est constituée de toute activité éducative en dehors du système éducatif formel. Elle est destinée à offrir des possibilités d'apprentissage à tous ceux qui n'ont pu tirer profit du système éducatif formel pour leur préparation à la vie active.

Article 36.- L'Éducation Non Formelle fait partie intégrante du Système Éducatif global et relève du(des) Ministère(s) chargé(s) de l'Éducation et de la Formation.

L'Alphabétisation Fonctionnelle

Article 37.- L'Alphabétisation Fonctionnelle se donne pour objectif de favoriser la mobilisation des acquis en lecture, écriture et calcul au profit de la vie quotidienne.

Article 38.- Des partenaires sociaux ONG, Organisations confessionnelles et autres Associations exécutent le programme d'Alphabétisation Fonctionnelle en collaboration étroite avec le(s) Ministère(s) chargé(s) de l'Éducation et de la Formation, et avec les C.T.D.

Article 39.- La création d'un environnement lettré par la mise en oeuvre de programmes de post alphabétisation s'avère indispensable au niveau des C.T.D, pour la maintenance et l'amélioration des acquis.

La Formation à la vie familiale et sociale

Article 40.- La Formation à la vie familiale et sociale tend à compléter et à parfaire la formation civique ainsi qu'à préparer les adultes à leur responsabilité de parents et de citoyens éclairés, ouverts et actifs.

Article 41.- La mise en place de structures d'accueil pour la Formation à la vie familiale et sociale relève des autorités publiques au niveau des CTD et peut s'effectuer en collaboration avec les ONG oeuvrant dans ce domaine.

Chapitre III : L'enseignement secondaire général

.....

Chapitre IV : L'enseignement supérieur

.....

TITRE III : DISPOSITIONS DIVERSES ET TRANSITOIRES

Annexe 3 Modèle de contrat programme

MODELE DU CONTRAT CPRS

MINESEB

CONTRAT PROGRAMME DE REUSSITE SCOLAIRE

UNICEF

Date du contrat:.....

EPP:..... ZAP:..... CISCO:..... DIRESEB.....

ELEVES	PARTENAIRES DE L'ECOLE	PERSONNEL DE L'ETABLISSEMENT	PERSONNEL D'ENCADREMENT
Signature	Signature	Signature	Signature

INSTRUCTIONS

1- Affichage du Contrat

Le CPRS validé doit être transcrit en grand format sur kraft et affiché où il sera (salles de classe, bureau du Directeur, bureau du Fokontany, bureau de la mairie,...)

2- Formulation des activités retenues par entité

La formulation doit être brève, concise et les activités mesurables et réalisables pouvant être spécifiées par sous entités:

<u>Entité</u>	<u>Sous-entité</u>
Elèves	1 ^{er} cycle/2 ^{ème} cycle
Partenaires de l'école	FRAM – CLD – PADEPP – ONG
Personnel de l'école	Enseignants – Directeur
Personnel d'encadrement	Chef ZAP – ASPED – CISCO

3- Planning de réalisation des activités

Pour mieux comprendre les réalisations effectives des activités et faciliter les suivis, il est recommandé à chaque entité responsable d'établir un planning de réalisation des activités à joindre en annexe du CPRS.

Annexe 4 Fiche individuelle de suivi scolaire

MINESEB

UNICEF

FICHE INDIVIDUELLE DE SUIVI SCOLAIRE

Circonscription :
Commune :
Ecole :
Classe :
Nom et Prénoms :
Sexe : Age : Année :

PERFORMANCES

10									
9									
8									
7									
6									
5									
4									
3									
2									
1									
0									
	Oct	Nov	Déc	Jan	Fév	Mars	Avr	Mai	Juin

PRESENCE

	Oct	Nov	Déc	Jan	Fév	Mars	Avr	Mai	Juin

Zone verte : Bonnes performances
Zone blanche : Performances moyennes
Zone rouge : Faibles performances

BIBLIOGRAPHIE

- UNICEF, « Education Primaire et Développement Communautaire », 2002.
- Ministère de l'Enseignement Secondaire et de l'Education de Base, « Programme National pour l'Amélioration de l'Enseignement – PNAE 2 du MINESEB », Novembre 1997.
- Direction de la Planification de l'Education (DPE)- MINESEB, « Annuaire Statistique 1992/1993 », Antananarivo, Novembre 1993.
- Direction de la Planification de l'Education (DPE)- MINESEB, « Annuaire Statistique 1993/1994 », Antananarivo, Septembre 1994.
- Direction de la Planification de l'Education (DPE)- MINESEB, « Annuaire Statistique 1994/1995 », Antananarivo, Juin 1996.
- Direction de la Planification de l'Education (DPE)- MINESEB, « Annuaire Statistique 1995/1996 », Antananarivo, Octobre 1997.
- Direction de la Planification de l'Education (DPE)- MINESEB, « Annuaire Statistique 1996/1997 », Antananarivo, Mai 1999.
- Direction de la Planification de l'Education (DPE)- MINESEB, « Annuaire Statistique 1997/98 », Antananarivo, Septembre 1999.
- Direction de la Planification de l'Education (DPE)- MINESEB, « Annuaire Statistique 1998/99 », Antananarivo, Janvier 2001.
- Direction de la Planification de l'Education (DPE)- MINESEB, « Annuaire Statistique 1999/00 », Antananarivo, Mai 2001.
- Direction de la Planification de l'Education (DPE)- MINESEB, « Annuaire Statistique 2000/01 », Antananarivo, Septembre 2002.
- Equipe Technique de l'Institut Malgache des Techniques de Planification(IMaTeP) / Pré rapport: « Enquête auprès des élèves de la classe de 7ème et de leurs parents sur les causes de redoublement et de l'abandon scolaire dans l'enseignement primaire malgache » ainsi que sur les raisons du rejet de la promotion automatique de la classe de 11ème à la classe de 10ème, Janvier 2003.
- Equipe Technique de l'Institut Malgache des Techniques de Planification(IMaTeP)/ Pré-rapport: « Enquête auprès des parents d'élèves sur l'efficacité des contrats programme et des contrats de réussite scolaire en tant que stratégies d'amélioration des taux d'accès à l'école et de réduction des taux d'abandon scolaire, ainsi que sur leur degré d'engagement vis-à-vis de ces stratégies », Janvier 2003.
- Ignace RATSIMBAEAFY « Contribution à l'évaluation externe du projet Education Primaire MINESEB/UNICEF », Novembre 2000.
- Equipe Technique de l'Institut Malgache des Techniques de Planification (IMaTeP) « Etudes préparatoires à la Revue à mi-parcours CRESED II », Janvier 1999.
- MINESEB/PEM « Contrat programme dans le cadre de la mise en œuvre du PNAE II ».
- DPE/UNICEF « Analyse des contrats programmes 1996/97 des écoles cibles UNICEF », Janvier 1998.
- Ministère des Affaires Etrangères, Direction Générale de la Coopération Internationale et du Développement, « Evaluation du Projet Partenariat pour l'Ecole à Madagascar (PEM) », Juillet