

Education Pour Tous : Bilan à l'an 2000

Nom du pays : **MADAGASCAR**

Coordinateur National
de l'évaluation : **RAFALIMANANA Albert**

Coordonnées : **Directeur de la Planification de l'éducation au Ministère
de l'Enseignement Secondaire et de l'Education de Base**

| | |
|--------------------|---|
| Adresse Postale | Ministère de l'Enseignement Secondaire et de l'Education de Base Anosy 101 Antananarivo Madagascar |
| N° téléphone | (261) (22) 240 14 |
| N° fax : | (261)(20)(22) 247 65 |
| Adresse courrier : | mendpe@simicro.mg |

Carte d'identité de Madagascar

| | |
|-----------------------|----------------------|
| Superficie : | 592 000 |
| km ² | |
| Population : | 14 347 261 |
| (1997) | |
| D population : | |
| 2,7%/an | |
| Densité : | 23 h/km ² |
| (1997) | |
| PNB/h : | US\$ 257 ('1998) |
| IDH : | 0,373 |
| Taux analphabétisme : | 53.4% |
| (1998) | |
| TBS : | 103.6% (1997) |



PREFACE

Education Pour Tous - Bilan à l'an 2000, tel est le titre donné à cet ouvrage qui a été élaboré spécifiquement pour dresser de manière aussi exhaustive que possible les réalisations faites par Madagascar en matière d'éducation pour tous depuis Mars 1990, date de signature de la Déclaration de Jomtien, et ce par rapport aux objectifs que les pays signataires s'étaient fixés d'atteindre en dix ans.

Comme la mise en oeuvre de l'éducation pour tous ne peut se concevoir sans la participation de multiples et différents acteurs issus tant du domaine public que des initiatives privées, tout a été fait pour mesurer cette diversité des interventions afin d'avoir des données les plus complètes possibles sur les réalités existantes de l'éducation pour tous. De ce fait, l'élaboration du présent ouvrage avait vu la participation effective de plusieurs techniciens issus de différents départements ministériels, ONG, Organismes Onusiens, ... qui sont, de loin ou de près, concernés par la question d'éducation.

Certes, les résultats obtenus ne furent pas toujours à la hauteur de ce qui est attendu, mais comme l'objectif principal qu'on s'était donné est d'avoir un bilan de l'EPT à l'an 2000, c'est-à-dire de mettre en exergue et les points forts et les points faibles, ceci a valeur de diagnostic en vue d'une future remédiation. Il faut donc reconnaître que le présent ouvrage constitue, dans l'état actuel des données disponibles, le reflet de la situation qui a prévalu à Madagascar en matière d'éducation pour tous de 1990/91 à 1997/98.

On ne saurait trop souligner l'importance de cet ouvrage dans la mise en oeuvre d'une politique visant à atteindre une véritable éducation pour tous, car non seulement, il nous renseigne clairement sur ce qui reste à faire mais il nous suggère aussi les voies et moyens à suivre et à mobiliser pour y parvenir. De plus, et ce qui n'est pas la moindre des choses, l'exercice d'élaboration de ce bilan contribue effectivement au renforcement des compétences techniques de nos ressources humaines et partant, les rendre plus sensibles à la question : comment répondre efficacement aux besoins éducatifs exprimés par les différentes couches de la population ?

Aussi, pour terminer, nous tenons à exprimer nos vifs remerciements à tous ceux qui, de loin ou de près, ont contribué à la réalisation de cet ouvrage sur Madagascar dénommé officiellement : **Education Pour Tous - Bilan à l'an 2000**.

Le Ministre de l'Enseignement Secondaire
et de l'Education de base

Le Ministre de la Population,
des Conditions de la Femme
et de l'Enfance

Jacquit Rosat Nivoson SIMON

Noëline JAOTODY

TABLE DES MATIERES

PREMIERE PARTIE

| | |
|---|----|
| Contexte | |
| Buts généraux et objectifs de l'EPT | 3 |
| Stratégie et/ou plan d'action pour l'EPT à Madagascar | 4 |
| Prise de décisions et gestion de l'EPT à Madagascar | 5 |
| Coopération dans le domaine de l'EPT | 11 |
| Investissement dans l'EPT depuis 1990 | 14 |

DEUXIEME PARTIE

| | |
|---|----|
| 1. Progression vers l'éducation pour tous | 17 |
| 1.1 - Le Préscolaire | 17 |
| 1.2 - Le Primaire | 19 |
| 1.2.1 - La demande d'éducation | 19 |
| 1.2.2 - La couverture scolaire .. | 21 |
| 1.2.3 - Le rendement scolaire | 28 |
| 1.2.4 - Les acquis scolaires | 38 |
| 1.2.5 - L'alphabétisation des adultes | 45 |
| 1.2.6 - Les dépenses d'éducation | 51 |
| 2. Efficacité des stratégies, plans et programmes de l'EPT | 53 |
| 3. Principaux problèmes rencontrés et anticipés | 53 |
| 4. Prise de conscience publique, volonté politique et capacités nationales | 56 |
| 5. Constat général sur les progrès accomplis | 56 |

TROISIEME PARTIE

| | |
|---|----|
| Orientations politiques pour l'avenir | 61 |
|---|----|

GLOSSAIRE

| | |
|----------|---|
| BAD | Banque Africaine pour le Développement |
| BADEA | Banque Arabe pour le Développement des Etats Africains |
| FAD | Fonds Africains pour le Développement |
| BIT | Bureau International du Travail |
| BM | Banque Mondiale |
| IDA/AID | Agence Internationale pour le Développement |
| BPEE | Bureau de Programme d'Education Environnementale |
| CARE | <i>Corps of Assistance and Relieves Everywhere</i> |
| CDE | Contrôle des Dépenses Engagées |
| CEE | Communauté Economique Européenne |
| CiSco | Circonscription Scolaire |
| CNaPMad | Centre National de Production de Matériels Didactiques |
| CNEPT | Comité National pour l'Education Pour Tous |
| CNOE/KMF | Comité National pour l'Observation des Elections |
| CREPT | Comité Régional pour l'Education Pour Tous |
| CRESED | Crédit pour le Renforcement du Secteur Educatif |
| DAEA | Direction de l'Alphabétisation et de l'Education des Adultes |
| DCPE | Document Cadre de Politique Economique |
| DDSS | Direction de la Démographie et des Statistiques Sociales |
| DIRESEB | Direction Inter-Régionale de l'Enseignement Secondaire et de l'Education de Base |
| DPE | Direction de la Planification de l'Education |
| DVV | <i>Deutcher VolkHochSchüle Verband</i> |
| EmP | Education en matière de Population |
| EPP | Ecole Primaire Publique |
| EPT | Education Pour Tous |
| FAC | Fonds d'Aide et Coopération |
| FID | Fonds d'Investissement pour le Développement |
| FNUAP | Fonds des Nations Unies pour les Activités en matière de Population |
| GTZ | <i>Gesellschaft für Technische ZusammenArbeit</i> |
| IEC | Information Education Communication |
| JICA | <i>Japanese International Cooperation Agency</i> |
| KfW | <i>Kreditanstalt für Wiederbau</i> |
| MPCFE | Ministère de la Population, des conditions de la Femme et de l'Enfance |
| MPCSJS | Ministère de la Population de la Condition Sociale de la Jeunesse et du Sport |
| MICC | Ministère de l'Information de la Culture et de la Communication |
| MIEM | Ministère de l'Industrie, de l'Énergie et des Mines |
| MINAGRI | Ministère de l'Agriculture |
| MINESEB | Ministère de l'Enseignement Secondaire et de l'Education de Base |
| MINETFP | Ministère de l'Enseignement Technique et de la Formation Professionnelle |
| MINRES | Ministère des Recherches Scientifiques |
| MINSAN | Ministère de la Santé |
| MINESUP | Ministère de l'Enseignement Supérieur |
| MST/SIDA | Maladies Sexuelles Transmissibles |
| NORAD | <i>Norwegian Agency of Development</i> |
| OG | Organisme Gouvernemental |

GLOSSAIRE (suite)

| | |
|-------------|---|
| ONEP | Office Nationale de l'Enseignement Privé |
| ONG | Organisation Non Gouvernementale |
| OPEP | Organisation de Pays Exportateurs de Pétrole |
| PAM | Programme Alimentaire Mondial |
| PANEF | Programme d'Action Nationale pour l'Education des Filles |
| PEM | Partenariat des Ecoles à Madagascar |
| PIP | Programme d'Investissement Public |
| PNAE | Programme National pour l'Amélioration de l'Enseignement |
| PNP | Politique Nationale de Population |
| PNSAN | Programme National de Santé |
| PNUD | Programme de Nations Unies pour le Développement |
| PRAGAP | Programme pour l'Amélioration de la Gestion Administrative et Pédagogique |
| PRESEM | Programme de Renforcement du Secteur Educatif à Madagascar |
| SEKRIMA | <i>Sendika Kristiana Malagasy</i> |
| SOROPTIMIST | ONG se chargeant des Handicapés |
| UE | Union Européenne |
| UNICEF | <i>United Nations children's Funds</i> |
| USAID | <i>United States Agency for International Development</i> |
| WWF | <i>World Wide Friend for Nature</i> |
| ZAP | Zone d'Administration pédagogique |

LISTE DES TABLEAUX

| | Page |
|--|------|
| Tableau 01 : Evolution du budget du MINESEB de 1991 à 1999 | 16 |
| Tableau 02 : Répartition des établissements d'enseignement préscolaires selon la province en 1997-1998 | 17 |
| Tableau 03 : Taux de scolarisation des enfants dans le préscolaire par province au cours de l'année scolaire 1997 - 1998 | 18 |
| Tableau 04 : Répartition du personnel dans les Centres d'Activité Préscolaire par Province en 1997 - 1998 | 18 |
| Tableau 05 : Evolution des TBA selon le sexe de 1987 à 1997 | 19 |
| Tableau 06 : Répartition des TBA selon le sexe et la province en 1997 - 1998 | 20 |
| Tableau 07 : Répartition des TBA selon le sexe et la zone en 1997 - 1998 | 20 |
| Tableau 08 : Evolution du pourcentage d'élèves d'âge scolaire et non scolarisés de 1987 à 1997 | 21 |
| Tableau 09 : Evolution de l'effectif des élèves du primaire par secteur de 1987 à 1997 | 22 |
| Tableau 10 : Evolution de l'effectif des élèves du primaire selon le sexe de 1987 à 1997 | 23 |
| Tableau 11 : Répartition des effectifs des élèves selon le sexe et la province en 1997 - 1998 | 23 |
| Tableau 12 : Répartition des effectifs du primaire selon la zone en 1997 - 1998 | 24 |
| Tableau 13 : Evolution des Taux Bruts de Scolarisation du primaire selon le sexe de 1987 à 1997 | 24 |
| Tableau 14 : Répartition des TBS du primaire selon le sexe et la province en 1997 - 1998..... | 25 |
| Tableau 15 : Répartition des Taux Bruts de Scolarisation selon la zone en 1997 - 1998 | 26 |
| Tableau 16 : Evolution des Taux Bruts de Scolarisation du primaire de 1987 à 1997..... | 27 |
| Tableau 17 : Répartition des TNS du primaire selon le sexe et la province en 1997-1998 | 27 |
| Tableau 18 : Evolution du nombre des enseignants du primaire de 1987 à 1997 | 28 |
| Tableau 19 : Répartition des enseignants du primaire selon le sexe et la province en 1997/98 | 29 |
| Tableau 20 : Répartition des enseignants du primaire selon la zone en 1997-1998 | 29 |
| Tableau 21 : Répartition du pourcentage d'enseignants qualifiés du primaire selon la province en 1997- 1998 | 30 |
| Tableau 22 : Evolution du ratio élèves par maître selon le secteur de 1987 à 1997 | 31 |
| Tableau 23 : Répartition des ratio élèves/enseignant selon le secteur en 1997-1998 | 31 |
| Tableau 24 : Répartition du Taux de redoublement du primaire selon la province en 1997-1998. | 32 |
| Tableau 25 : Répartition du taux de redoublement du primaire selon la zone en 1997-1998 . | 33 |
| Tableau 26 : Répartition du taux de survie en 5ème année du primaire selon la province en 1997-1998 | 35 |
| Tableau 27 : Répartition du taux de survie en 5ème année du primaire selon la zone en 1997-1998 | 35 |
| Tableau 28 : Evolution du nombre des diplômés du CEPE du primaire de 1987 à 1997..... | 36 |
| Tableau 29 : Répartition des taux de réussite au CEPE du primaire selon la province en 1997-1998 | 36 |
| Tableau 30 : Répartition du Coefficient d'efficacité du primaire selon la province en 1997-1998 | 37 |
| Tableau 31 : Coefficient d'efficacité par sexe et par zone | 37 |
| Tableau 32 : Echantillonnage des écoles à enquêter | 38 |
| Tableau 33 : Les sous domaines des quatre disciplines du test d'évaluation | 39 |
| Tableau 34 : Les scores moyens par domaine et sous-domaine | 39 |
| Tableau 35 : Répartition des élèves suivant les scores totaux obtenus par domaine | 40 |

LISTE DES TABLEAUX (Suite)

| | Page |
|---|------|
| Tableau 36 : Répartition des élèves par sexe, localisation et type d'école selon le score global | 41 |
| Tableau 37 : Répartition des élèves de 4ème année maîtrisant les domaines compétences de base selon la province | 41 |
| Tableau 38 : Répartition des élèves maîtrisant les compétences de base selon la localisation de l'école | 42 |
| Tableau 39 : Répartition des élèves par sexe, localisation et type d'école selon le score obtenu en vie courante | 43 |
| Tableau 40 : Répartition des élèves par sexe, localisation et type d'école selon le score obtenu en français | 43 |
| Tableau 41 : Répartition des élèves par sexe, localisation et type d'école selon le score obtenu en malagasy | 43 |
| Tableau 42 : Répartition des élèves par sexe, localisation et type d'école selon le score obtenu en calcul | 44 |
| Tableau 43 : Les facteurs influant sur les acquis scolaires des élèves de 4ème année | 44 |
| Tableau 44 : Distribution de la population malgache en 1997 par zone, par sexe et par province | 45 |
| Tableau 45 : Taux estimatif de l'alphabétisme des adultes par groupe d'âge, sexe et province en 1993 | 46 |
| Tableau 46 : Taux estimatif de l'alphabétisme des adultes par groupe d'âge, sexe et province en 1998 | 47 |
| Tableau 47 : Evolution du pourcentage du budget éducation par rapport au PIB et du pourcentage du budget du primaire par rapport au budget éducation de 1991 à 1997 | 51 |
| Tableau 48 : Evolution des différentes proportions de dépenses publiques ordinaires de 1991 à 1999 | 52 |

LISTE DES GRAPHIQUES

| | | Page |
|--------------|--|------|
| Graphique 01 | : Evolution des TBA selon le sexe de 1987 à 1997 | 19 |
| Graphique 02 | : Répartition des TBA selon le sexe et la province en 1997 - 1998 | 20 |
| Graphique 03 | : Répartition des TBA selon le sexe et la zone en 1997 - 1998 | 20 |
| Graphique 04 | : Evolution du pourcentage d'enfants d'âge scolaire (6-10ans) non scolarisés selon le sexe de 1987 à 1997 | 21 |
| Graphique 05 | : Evolution de l'effectif des élèves du primaire par secteur de 1987 à 1997 | 22 |
| Graphique 06 | : Evolution de l'effectif des élèves du primaire selon le sexe de 1987 à 1997 | 23 |
| Graphique 07 | : Répartition des effectifs du primaire selon le sexe et la province en 1997 - 1998 | 23 |
| Graphique 08 | : Répartition des effectifs du primaire selon la zone en 1997 - 1998 | 24 |
| Graphique 09 | : Evolution des Taux Bruts de Scolarisation selon le sexe de 1987 à 1997 | 24 |
| Graphique 10 | : Répartition des TBS du primaire selon le sexe et la province en 1997/1998 | 25 |
| Graphique 11 | : Répartition des Taux Bruts de Scolarisation selon la zone en 1997-1998 | 26 |
| Graphique 12 | : Evolution des Taux Nets de Scolarisation du primaire de 1997 - 1998 | 27 |
| Graphique 13 | : Répartition des TNS du primaire selon le sexe et la province en 1997/98 | 27 |
| Graphique 14 | : Evolution du nombre des enseignants du primaire de 1987 à 1997 | 28 |
| Graphique 15 | : Répartition du nombre d'enseignants du primaire selon le sexe et la province en 1997 - 1998 | 29 |
| Graphique 16 | : Répartition des enseignants du primaire selon la zone en 1996-1997 | 29 |
| Graphique 17 | : Répartition du pourcentage d'enseignants qualifiés du primaire selon la province en 1997- 1998 | 30 |
| Graphique 18 | : Evolution du ratio élèves par maître selon le secteur de 1987 à 1997 | 31 |
| Graphique 19 | : Répartition des ratio élèves/enseignant selon le secteur en 1996 - 1997 ... | 31 |
| Graphique 20 | : Répartition du taux de redoublement du primaire selon la province en 1997-1998 | 32 |
| Graphique 21 | : Répartition des taux de redoublement du primaire selon la zone en 1997-1998 | 33 |
| Graphique 22 | : Répartition des redoublants par année d'étude (Année scolaire 97/98) .. | 33 |
| Graphique 23 | : Répartition des abandonnants par année d'étude (Année scolaire 9/98). | 34 |
| Graphique 24 | : Taux de survie scolaire des élèves du primaire par année d'études | 34 |
| Graphique 25 | : Répartition du Taux de survie en 5ème année du primaire selon la province en 1997-1998 | 35 |
| Graphique 26 | : Répartition du taux de survie en 5ème année du primaire selon la zone en 1997-1998 | 35 |
| Graphique 27 | : Evolution du Taux de réussite au CEPE du primaire de 1987 à 1997 | 36 |
| Graphique 28 | : Répartition des taux de réussite au CEPE du primaire selon la province en 1997-1998 | 36 |
| Graphique 29 | : Répartition du Coefficient d'efficacité du primaire selon la province en 1997-1998 | 37 |
| Graphique 30 | : Répartition du Coefficient d'efficacité du primaire selon la zone en 1997-1998 | 37 |
| Graphique 31 | : Répartition des élèves de la 4ème année maîtrisant les domaines compétences de base selon la province | 41 |

LISTE DES GRAPHIQUES (suite)

| | Page |
|--|------|
| Graphique 32 : Répartition des élèves maîtrisant les compétences de base selon la localisation de l'école | 42 |
| Graphique 33 : Distribution de la population par zone | 45 |
| Graphique 34 : Distribution de la population par province | 46 |
| Graphique 35 : Taux d'alphabétisme par sexe (15 ans et plus) | 47 |
| Graphique 36 : Taux d'alphabétisme par sexe (15 à 24 ans) | 47 |
| Graphique 37 : Taux d'alphabétisme par zone (15 ans et plus) | 48 |
| Graphique 38 : Taux d'alphabétisme par zone (15 à 24 ans) | 48 |
| Graphique 39 : Taux d'alphabétisme par province (15 ans et plus) | 49 |
| Graphique 40 : Taux d'alphabétisme par province (15 à 24 ans) | 49 |
| Graphique 41 : Distribution des pourcentages de la population âgée de 15 ans et plus sachant lire et écrire | 50 |
| Graphique 42 : Distribution des pourcentages de la population âgée de 15 ans et plus sachant lire et écrire | 50 |
| Graphique 43 : Evolution du pourcentage du budget éducation par rapport au PIB et du pourcentage du budget du primaire par rapport au budget éducation | 51 |
| Graphique 44 : Evolution des dépenses publiques ordinaires par élève du primaire en pourcentage du PIB par habitant | 52 |

PREMIERE PARTIE

Contexte

Lors de la Conférence Mondiale pour l'Education (Jomtien, Thaïlande, mars 1990), la communauté internationale s'était engagée de donner une éducation de Base à tous les enfants, adolescents et adultes. La Conférence s'était mise d'accord sur la mise en place d'un cadre d'activités sensé couvrir les besoins fondamentaux d'apprentissage en mettant en exergue les actions à prendre au niveau de chaque pays, régional et international au travers des années 90 et en prévoyant à la fois une revue à mi-parcours du progrès réalisés et une revue finale d'évaluation à la fin de la décennie, des revues qui seront assurées par le pays en question et par des organisations multilatérales, bilatérales ou non gouvernementales s'intéressant au développement et à la promotion de l'éducation de base.

La revue à mi-parcours de la décennie sur la progression de la mise en œuvre de l'Education Pour Tous, conduite en 1995-96 sous les auspices du Forum Consultatif International sur l'Education Pour Tous (Forum de l'EPT) et qui avait abouti à la tenue du Forum EPT de la moitié de la décennie (Amman, Jordanie, 16-19 juin 1996) avait montré que plusieurs pays ont des difficultés pour produire ne serait-ce que des rapports statistiques scolaires de l'éducation primaire pour l'année la plus récente, certains ne sont pas à même de fournir des données relatives à l'éducation de base des enfants et des adultes. La revue a aussi montré que les données statistiques sur les réussites scolaires et sur la qualité de l'éducation offerte sont particulièrement difficiles à obtenir.

C'est en vue de répondre aux attentes formulées ci-dessus que s'inscrit le présent Rapport EPT 2000 de Madagascar. Il a été le fruit de laborieuses investigations et collectes de données assurées par les membres du Comité National de Coordination du Bilan EPT 2000 sous la houlette de Monsieur Le Coordonnateur National. Ont fait partie dudit Comité National les différents techniciens issus des ministères publics intéressés par l'éducation ainsi que des personnes venant des organisations non-gouvernementales nationales et internationales œuvrant dans le développement de l'éducation dans le pays. Des ateliers ont été tenus, aussi bien au niveau national que régional, pour confronter les données, discuter des problèmes rencontrés et trouver ensemble les solutions qui s'imposent. Certes, il existe des points qui restent encore flous et non connus, mais qu'à cela ne tienne, car n'est-ce pas la raison d'être d'un bilan de faire le point d'une situation en mettant en relief et ses points forts et ses points faibles.

L'existence de ce Rapport Bilan EPT 2000 de Madagascar nous fournit donc l'occasion d'avoir un Bilan de l'éducation à Madagascar : quantitativement et qualitativement. Quant à sa conception et sa structuration, elles sont conformes aux directives techniques issues du Forum Consultatif International de l'EPT à l'UNESCO, Paris.

1 - Buts généraux et objectifs de l'Education pour tous

Signataire de la Déclaration mondiale sur l'éducation pour tous, de Jomtien en mars 1990, Madagascar se doit de mettre en œuvre des politiques éducatives qui sont à même de répondre, en tout ou en partie, aux besoins éducatifs fondamentaux des enfants, adolescents et adultes, suivant les 6 aspects cibles définis lors de la Conférence mondiale de Jomtien et qui sont, à titre de rappel, les suivants :

- expansion des activités de protection et d'éveil de la petite enfance,
- universalisation de l'éducation primaire d'ici l'an 2000,
- amélioration des résultats d'apprentissage,
- réduction du taux d'analphabétisme des adultes, en particulier de la disparité entre les taux d'analphabétisme masculin et féminin,

- expansion de l'éducation fondamentale et de formation à d'autres
- compétences essentielles destinées aux adolescents et aux adultes, acquisition accrue par les individus et les familles, des connaissances, compétences et valeurs nécessaires à une vie meilleure grâce aux concours de tous les canaux d'éducation.

Il s'agit donc, dans le cadre du Bilan à l'an 2000 pour l'EPT, de voir à la lumière de ce qui vient d'être énuméré, dans quelle mesure Madagascar, en matière d'éducation, a contribué à la réalisation du concept d'éducation pour tous ? Pour ce faire, l'examen des textes officiels relatifs à l'éducation aussi bien formelle que non formelle s'impose, afin de pouvoir exposer les buts généraux et les objectifs à atteindre et d'identifier de quelle autorité ils émanent.

La Constitution de la III^{ème} République de Madagascar, adoptée en 1992, "reconnaît à toute personne - enfant, adolescent ou adulte -, le droit à l'instruction, à l'éducation et à la formation". La Loi N° 94 033 portant Orientation Générale du Système éducatif et de Formation, concourt à la réalisation de cette disposition. Il en est de même de la publication du Programme National pour l'Amélioration de l'Enseignement.

Ainsi, pour ce qui est de "l'expansion des activités de protection et d'éveil de la petite enfance" la loi n° 94-033 parle de "prioriser l'instauration de l'école maternelle ou pré-élémentaire dans le système d'éducation et de "développer toutes les possibilités de l'enfant âgé d'au moins 3 ans". Mais en l'absence d'une définition claire de l'institution qui doit se charger de la mise en œuvre et faute de ressources humaines et financières, leur réalisation demeure encore hypothétique.

Le Programme National pour l'Amélioration de l'Education phase 2 (PNAE 2), pour le Ministère de l'Enseignement Secondaire et de l'Education de Base (MINESEB), quant à lui, concerne exclusivement l'éducation formelle primaire et secondaire. Il y est clairement défini que l'un des objectifs généraux à atteindre est "d'universaliser l'enseignement primaire" et avec plus de réalisme il parle de "ramener le taux net de scolarisation à 70% en l'an 2000 et d'augmenter le taux d'admission en première année à 95% en l'an 2000.

C'est encore ce PNAE 2 qui, en matière d'amélioration des résultats d'apprentissage, se fixe comme objectifs d'améliorer la qualité de l'enseignement en recherchant l'efficacité interne par la réduction de taux d'abandon et de redoublement et par la diminution du coût de l'éducation année/élève.

Bien que la disparité entre garçon et fille ne soit pas un phénomène vraiment grave à Madagascar, la mise en place d'un Programme d'action national pour l'éducation des filles traduit la volonté du pays d'éliminer les disparités masculin-féminin là où elles subsistent.

Cependant lorsqu'il s'agit de réduire la disparité entre le taux d'analphabétisme masculin et féminin des adultes, il n'y a pas de textes spécifiques s'y rapportant dans un cadre vraiment opérationnel. Seule la Politique Nationale de Population, issue de la Primature, mais qui n'a pas encore ses textes d'application, parle de "réduire de moitié le taux d'analphabétisme d'ici à l'an 2000". Toutefois une réalisation mérite d'être citée, l'atelier national pour la formulation d'une Politique Nationale pour la Promotion de la Femme (PNPF) et un Programme d'action National pour la Promotion de la Femme (PANPF), dont les principales orientations résident dans la question femme et surtout la promotion des activités d'alphabétisation fonctionnelle des femmes.

Il en est de même en ce qui concerne l'expansion de l'éducation fondamentale et la formation à d'autres compétences essentielles destinées aux adolescents et aux adultes. C'est encore la Politique Nationale de Population qui spécifie les points suivants : "Préparer les adultes à leurs responsabilités de parents et de citoyens éclairés, ouverts et actifs" puis de "favoriser l'accès à

l'éducation, l'information et la formation des populations en vue d'une autonomie, d'un épanouissement physique, intellectuel, moral et artistique de la personnalité de l'individu dans la pleine jouissance de la liberté".

C'est toujours le même texte (PNP) qui, en matière d'acquisition accrue par les individus et les familles des connaissances, compétences et valeurs nécessaires à une vie meilleure grâce au concours de tous les canaux d'éducation, préconise de "créer les conditions favorables d'accès des populations aux activités culturelles et des loisirs, en tant que besoins fondamentaux et assurer leur épanouissement, l'affirmation de leur identité et leur appartenance à une même communauté dans la diversité". A cela peut s'ajouter l'objectif général suivant tiré de la Loi 94-033 et qui se propose d'offrir des possibilités d'apprentissage à tous ceux qui n'ont pas tiré profit du système éducatif formel pour leur participation à la vie active".

Pour conclure, il faut dire que, même si dans une certaine mesure les 6 aspects cibles définis au paragraphe 8 du Cadre d'action pour répondre aux besoins éducatifs fondamentaux ne font pas l'objet d'une politique bien explicite aussi bien dans les textes officiels que dans les activités entreprises par les Ministères concernés, il existe toujours des activités d'une certaine envergure qui essaient plus ou moins de répondre à ces besoins éducatifs fondamentaux et ce, dans le cadre des coopérations bilatérales et de partenariat avec les organismes non gouvernementaux de statut international ou national.

2 – Stratégie et/ou plan d'action pour l'EPT à Madagascar

Bien que quelques institutions comme la Commission Nationale de l'Education Pour Tous (CNEPT) et la Commission Régionale de l'Education Pour Tous (CREPT) aient été créées en 1993 en vue de coordonner les actions à entreprendre dans le cadre de l'EPT, force nous est de constater qu'elles sont demeurées non opérationnelles pour des raisons qui nous échappent.

En l'absence d'une institution unique de coordination au niveau national, de multiples stratégies ont été adoptées selon les projets et/ou secteurs concernés pour réaliser les objectifs qu'ils se sont fixés.

Ainsi, pour ce qui touche la petite enfance, les stratégies choisies par l'UNICEF s'articulent autour de quatre points : la mise en œuvre des contrats programmes, la responsabilisation de la communauté, le plaidoyer et le suivi-évaluation.

Pour leur part, pour atteindre l'universalisation de l'enseignement primaire ainsi que son amélioration du point de vue qualitatif, les PNAE 1 et/ou2 ont préconisé la participation communautaire, les contrats programmes, la démarche ascendante en harmonie avec celle descendante habituelle, la mobilisation sociale en vue de responsabiliser les entités locales. De plus, l'instauration du partenariat avec le secteur privé, l'amélioration de la compétence des enseignants ainsi que le contrôle et suivi figurent également comme stratégies.

Enfin, la réalisation des divers objectifs définis par les nombreux projets relatifs à l'éducation non formelle implique l'adoption d'approches stratégiques variées mais qui s'articulent autour des quelques grands points suivants : le renforcement de l'action participative, la mobilisation et la responsabilisation des communautés, le renforcement des capacités nationales/régionales et/ou locales, l'établissement d'un cadre de suivi et d'évaluation, l'IEC/Plaidoyer ou autre nouveau système de communication ainsi que l'élaboration d'une politique et/ ou de plan directeur au niveau de chaque secteur concerné.

De ce fait, la détermination des objectifs et/ ou du plan relève des entités compétentes qui interviennent dans chaque programme/projet selon le secteur, plus particulièrement ceux qui ont participé à sa conception et à son élaboration.

Le contrôle et le suivi de la réalisation des activités prévues sont souvent confié, soit à des organismes publics (PNSAN) ou privés (ONG, Consultants), soit à un ou plusieurs services décentralisés hiérarchiquement au-dessus des acteurs directs sur le terrain (ZAP, CISCO, DIRESEB...).

De nombreux programmes comme le PNAE, l'EmP, prévoient dans leur mise en œuvre des revues annuelles et/ou des revues à mi-parcours qui permettent aux intervenants d'apporter quelques corrections et/ou amendements au plan établi au départ ou de définir de nouvelles stratégies jugées nécessaires pour la réalisation des objectifs fixés.

3 – Prise de décisions et gestion de l'EPT à Madagascar

3.1. - La lecture des deux précédents paragraphes laisse entrevoir l'existence d'un certain problème au niveau de la mise en place d'un mécanisme efficace de gestion de l'EPT à Madagascar. Difficulté qui résulte surtout d'une faiblesse de coordination entre les structures sensées être chargées de l'EPT. Ainsi se demander qui est consulté et qui gère les grandes décisions de politiques générales de l'éducation pour tous dans le pays, c'est revenir à relater brièvement les histoires avortées de ces tentatives.

Pour mettre en œuvre les recommandations de la Conférence mondiale sur l'Education pour Tous tenue à Jomtien en 1990, Madagascar a mis en place, après une série de réunions, le Comité National d'Education pour Tous, le 15 septembre 1993. Le mandat de ce Comité était de trois mois. Trois sous- commissions ont été également constituées :

- a) la sous-commission EDUCATION FORMELLE
- b) la sous-commission EDUCATION NON FORMELLE
- c) la sous-commission EDUCATION INFORMELLE.

Le siège de cette commission est à la Commission Nationale Malgache pour l' UNESCO, Behoririka - Antananarivo.

Du 15 au 20 mai 1995, le Gouvernement malgache a été de nouveau consulté à travers les Ministères Techniques chargés de l'Education et de la Formation, à savoir : le MINESEB, le MINESUP, le MINRES, le MINETFP, le MPCJS, le MJS, le MCC, pour la mise en place du Comité National d' Education pour Tous (cf. Chronologie des activités ou événements de mise en place du mécanisme national d'EPT) et pour l'élaboration d'un programme multisectoriel 1996-2000 d' Education de Base pour Tous. A cette occasion, ont été consultés:

- le MINESEB : représenté par la Direction de la Planification de l'Education et la Direction de l'Unité d' Etude et de Recherche Pédagogiques ;
- le Ministère de la Culture, de la Communication et des Loisirs par : la direction de la Production des Infrastructures Médiatiques et la Direction de la Diffusion et de la Publication ;
- le Ministère de la Population, de la Jeunesse et des Sports par le biais de : - la direction générale, la direction du Bien-Etre de la Famille et de l'Enfance, la direction de la Condition de la Femme, la direction de l' Education Non Formelle et la direction de la Jeunesse ;
- le Ministère de l' Agriculture et de la Réforme Foncière par le service de l'Enseignement, du recyclage et de la formation agricole ;

- le Ministère de l' Environnement ;
- le Ministère de la Santé ;
- les Organisations Internationales : PNUD, UNICEF, FNUAP, SG COMNAT/UNESCO...
- les Représentants des ONG : Association "Femme et Développement" ; Fédération des Scoutismes, CNOE/KMF, Croix Rouge Malagasy, SOROPTIMIST ; SEKRIMA.
- l'Enseignement privé : - direction nationale de l' Enseignement Privé à Madagascar, direction nationale de l'Enseignement Catholique, direction nationale de l'enseignement libre à Madagascar, Office National de l'enseignement privé ;
- le Ministère de l'Enseignement Supérieur (MINESUP).

Ce qui, tout compte fait, nous permet de conclure que la grande partie des acteurs intéressés par la question éducation a été largement informée et consultée, au tout début, sur la question de l'EPT. Qui plus est, bon nombre d'entre eux, soit dans le cadre d'un partenariat avec les institutions publiques, soit dans le cadre d'un projet initié et géré par eux-mêmes, vont contribuer ultérieurement dans leurs activités, à atteindre plus ou moins les objectifs que s'était donné le Projet EPT.

3.2. - *Qu'en est-il donc des prises de décisions sur la politique générale d'EPT 2000 ?*

3.2.1 - Pour la Petite Enfance et le Préscolaire

Deux ministères mettent en œuvre ce volet : le MINESEB et le MPCFE

Le Ministère de la Population et de la Condition de la Femme et de l' Enfance est chargé de mettre en œuvre la politique nationale de la population pour le développement économique et social (cf. loi 90-030 du 19/12/90)

a) Pour la petite enfance :

- élaborer et exécuter les programmes relatifs à l'amélioration des conditions de vie des enfants, de la femme et de la famille en général (cf. Constitution 98-001 du 08/04/98, art. 17,21,23.)
- mettre en œuvre la politique de l'Etat en matière de bien-être social et de sauvegarde de l'enfant, de la promotion et de la préservation de la famille ;

b) Mise en place du préscolaire :

Il appartient au MPCFE de développer des programmes d'éducation orientés vers la petite enfance :

- mise en place des structures et des textes pour le préscolaire :
- mise en place de l'école maternelle obligatoire, mission obligatoire et prioritaire des puissances publiques (cf. loi d'orientation n° 94-033 du 13 mars 1995).

Le MINESEB entre en jeu dans ce domaine avec divers organismes tels que l'UNICEF, l'ONEP, les ONG et les COMMUNES. Le MINESEB veut par exemple, mettre en place un préscolaire public au sein de l'EPP pour satisfaire à l'article 24 de la loi 94-033 sus citée, et à titre d'expérimentation en tant que préparation de l'enfant à l'école élémentaire (ou primaire). Le MINESEB travaille avec le concours financier et matériel de l'UNICEF pour instituer quelques classes du préscolaire et sensibiliser l'opinion publique pour l'implantation du préscolaire (public ou privé).

De fait, il y a un engouement manifeste pour le préscolaire particulièrement dans les grands centres urbains. Mais ceci entraîne un certain nombre de problèmes, car faute de textes régissant le

statut du préscolaire à Madagascar et de ceux régissant les normes d'implantation et le programme d'enseignement, les écoles maternelles restent mal localisées, donc peu connues statistiquement. Un autre problème se pose concernant les rôles et attributions des institutions concernées (Ministères, communes, ONG, OG ...).

3.2.2. Alphabétisation des Adultes

C'est le MPCFE qui prend toutes les décisions concernant :

- la promotion de l'alphabétisation et de l'éducation des Adultes,
- la sauvegarde des personnes du 3ème âge,
- la promotion et la préservation de la famille en conformité avec la politique générale du gouvernement ;
- l'éducation des personnes handicapées.

Mais d'autres organismes (gouvernementaux ou non gouvernementaux) participent à cette action : USAID, ONG, PNUD, DDSS, FNUAP, DVV, UNESCO, BIT...

3.2.3. Education Non Formelle

Le MPCFE doit :

- développer des programmes d'éducation orientés vers les groupes non scolarisés ;
- assurer l'intégration socio-économique des personnes handicapées et de tous autres groupes marginaux.

D'autres partenaires travaillent dans le domaine sus cité : ministères et organismes gouvernementaux ou non gouvernementaux à savoir : MINETFP, MICC, MJS, MINSAN, MINAGRI et des Organismes gouvernementaux et non gouvernementaux (ONG, WWF, BPEE, PNUD, UNICEF FAO (éducation, formation, appui matériel et/ou financier, sensibilisation...)

3.3. *Par qui les actions de l'EPT sont-elles gérées et coordonnées ?*

Pour les volets : "Petite Enfance- Alphabétisation, Education Non Formelle" :

En 1998, une réforme de structure est effectuée au sein du MPCFE :

- au niveau central par la mise en place de trois services (service d'alphabétisation, service de production de matériels didactiques, et service de suivi et d'évaluation)
- au niveau provincial par la mise en place des six services provinciaux EPT, et
- au niveau du Fivondronampokontany par la mise en place des 103 délégations.

Mais il faut reconnaître que d'autres ministères et organismes gouvernementaux et non gouvernementaux assurent et gèrent des activités parallèles dans ces domaines. Une nouvelle forme de collaboration et une nouvelle synergie furent créées dans le cadre de l'alphabétisation entre l'Etat et les ONG.

3.4. *Existe-t-il un mécanisme national d'EPT (comité national, commission, groupe de travail ...) ?*

A la lumière de ce qui vient d'être exposé, la réponse attendue est négative. Cependant étant donné qu'un Ministère est appelé à agir au niveau national, il serait quand même intéressant de savoir si un tel mécanisme n'existe pas au niveau ministériel.

3.4.1 Pour le MPCSJS:

Au niveau central :

La Direction de l'Alphabétisation et de l'Education des Adultes (DAEA) coordonne les actions et les programmes d'activités des directions inter-régionales de la population (supervision de la mise en œuvre de la politique générale du MPCSJS, études des problèmes techniques, suivi et évaluation des activités réalisées ...)

Au niveau régional :

La Direction provinciale assure le trait d'union entre les représentants locaux et les départements ministériels entre partenaires sociaux. Elle anime, coordonne et contrôle l'évolution des activités de la DAEA des provinces. Les moniteurs d'alphabétisation assurent l'exécution des tâches au niveau des centres d'alphabétisation (choix des centres, recrutement des formateurs, et campagne d'alphabétisation ...).

3.4.2. Pour le Ministère de l'enseignement secondaire et de l'éducation de base :

Déjà, à partir de mai 1995, un certain nombre d'actions ont été entreprises pour la réalisation des cadres d'actions requis pour la mise en œuvre de l'EPT à Madagascar :

- Mise en place du Comité National d'EPT (CNEPT) avec un président, un coordonnateur et un secrétariat permanent assuré par la Commission Nationale Malgache pour l'UNESCO.
- Puis, au niveau Provinces, mise en place du Comité Régional d'Education pour Tous (CREPT). Au cours de la réunion du 11 au 14 juillet 1995, il y a eu en même temps, l'élaboration d'un Plan d'action (Programme multisectoriel d' EPT 1999 - 2000) et la mise en place d'un mécanisme EPT :

- Comité d'éducation villageoise au niveau de l'école ;
- Zone Administrative Pédagogique au niveau Firaisampokontany ;
- CISCO au niveau Fivondronampokontany ;
- Comité Régional EPT au niveau Provinces ;
- Comité Directeur plus MPCSJS et MICC au niveau national ; (cf. Organigramme en annexe)
- EFANESA au niveau Africain ; et
- au niveau international : Commissions Inter-Institutions (PNUD, UNICEF, UNESCO, Banque Mondiale ...)

Cependant, le programme multisectoriel soumis au Conseil du Gouvernement (07/08/96) par le Ministre de l'Education n'a pas été adopté, entraînant la non mise en place de toutes les structures de manière définitive.

Les mécanismes EPT proposés ne fonctionnent pas (en attente de nouvelles directives et orientations de la part du CNEPT). Actuellement, le CNEPT est membre permanent de la Commission nationale de population et membre du Conseil d'Administration de l'Office National de Population (ONP), tout en étant le vice-président de cet ONP. Quoiqu'il en soit, des ministères et organismes (gouvernementaux ou non gouvernementaux) continuent leurs actions en vue de la mise en œuvre des recommandations de Jomtien de 1990, mais sans un Plan d'Action supervisé par un Mécanisme EPT commun. En effet, chaque organisme travaille isolément de sorte qu'il y a, en fin de compte, un chevauchement des attributions et des actions entreprises : faute de textes et d'informations précises de la part d'un Organe supérieur qui devrait coordonner toutes les actions de

l'EPT à Madagascar (Comité Directeur d'EPT ou CNEPT, présidé, soit par le Secrétaire Général de la Commission Nationale Malgache pour l'UNESCO, soit par le Secrétaire Général du MINESEB.

3.5. Comment sont conçues les grandes décisions de politiques d'EPT actuellement ?

Pour le MINESEB, les actions se poursuivent dans la recherche de l'amélioration de la qualité de l'enseignement amorcée dans le Programme National d'Amélioration de l'Enseignement phase 1 (PNAE1). Puis, avec la publication de la loi 94-033 précitée, et en tenant compte des recommandations du DCPE, le MINESEB a soumis au Gouvernement un Programme National d'Amélioration de l'Enseignement phase 2 (PNAE2). Il appartient alors au MINESEB de mettre en œuvre, à travers un contrat programme, la politique nationale en matière d'éducation et de formation, adoptée en Conseil du Gouvernement. (cf. art.5 loi 94-033 du 13 Mars 1995)

Après concertation avec les autres départements ministériels, avec les partenaires potentiels et les usagers, le MINESEB définit les formations conduisant aux professions et aux métiers. Il assure le contrôle des qualifications (sujets d'examens et concours officiels), délivre les diplômes et assure l'équivalence des diplômes correspondants.

Dans le même ordre d'idées, les services déconcentrés du MINESEB appuient, soutiennent et contrôlent les actions d'éducation et de formation sous leur juridiction. Les attributions de chaque échelon administratif déconcentré sont précisées dans des textes réglementaires - Services centraux, directions inter-régionales et Circonscriptions scolaires, chefs d'établissements- (cf. Bulletin officiel publié par la direction de l'Inspection du MINESEB).

En ce qui concerne les collectivités territoriales décentralisées, elles peuvent administrer librement les affaires éducatives à elles dévolues en conformité avec la politique nationale en vigueur. En son article 11, la loi 94-033 du 13 mars 1995 stipule que l'Etat reconnaît le rôle de partenaires à part entière des organismes publics, privés ou associations intéressées 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,
- institutions de recherche et opérateurs économiques.

Pour atteindre les objectifs fixés par le PNAE2 précités, et avoir les moyens nécessaires, le MINESEB décide de la forme de collaboration ou d'aide avec d'autres ministères, et d'autres organismes (gouvernementaux, non gouvernementaux) pour la redynamisation du primaire et concernant les points ci-après :

- améliorer l'accès (augmenter de la capacité d'accueil de l'établissement scolaire) : construction, extension, réhabilitation des salles de classe... ;
- assurer la réussite de l'apprentissage (améliorer le cadre de vie à l'école : embellissement de l'environnement scolaire, augmenter les équipements pédagogiques : manuels et guides, autres auxiliaires pédagogiques) ;
- améliorer le niveau professionnel des enseignants et les conditions d'encadrement
- assurer l'efficacité interne du système (améliorer le taux de rétention, accroître les

pourcentages des admis aux divers examens et concours...).

Les organismes entrent en jeu pour réaliser de telles actions. Cependant si les activités entreprises par les Organismes internationaux sont mieux connues passant normalement par le circuit MINESEB et ses services déconcentrés, il n'en est pas de même en ce qui concerne les activités de certaines ONG, car ces dernières, généralement, interviennent d'abord directement auprès des groupes intéressés (connus par le biais des élus ou autres canaux privés) pour ne se montrer qu'après service fait. D'où la non maîtrise des informations les concernant et, partant, la difficulté de mesurer les efforts réalisés.

4 – Coopération dans le domaine de l'EPT

La présente partie se propose de donner un aperçu général sur les différents partenaires et bailleurs de fonds qui se sont engagés dans la mise en œuvre des programmes développés dans le cadre de l'EPT. Pour une commodité de lecture, cette présentation sera structurée suivant les "6 aspects cibles" définis au paragraphe 8 du Cadre d'action pour répondre aux besoins éducatifs fondamentaux. Il s'agira surtout de voir quelles sont les activités entreprises, qui sont les principaux intervenants et quelles sont leurs attributions respectives.

4.1. Expansion des activités de protection et d'éveil de la petite enfance

L'activité dominante consiste ici au développement du préscolaire par la création de centre d'activités préscolaires, surtout dans les zones urbaines. C'est le Ministère de la Population qui est le maître d'œuvre dans ce secteur et il est soutenu financièrement par l'UNICEF dans le cadre d'un programme expérimental. Seulement, étant donné le problème crucial de ressources humaines et financières qui se pose à ce Ministère, doublé par l'inexistence d'un cadre juridique et institutionnel bien délimité, ces activités sont et demeurent au stade de l'expérimentation.

Mis à part les initiatives privées très dynamiques dans ce secteur, il faut mentionner que l'UNICEF a toujours soutenu le secteur du préscolaire dans le cadre du Programme de Coopération Unicef-Madagascar, et ce, en faisant appel à différentes ONG pour appuyer le Ministère de tutelle dans l'exécution du programme préscolaire. Depuis quelques années, l'ONG « Aide et Action » s'est impliquée dans le développement des programmes de promotion des activités préscolaires.

4.2. Universalisation de l'éducation primaire d'ici l'an 2000

C'est le domaine par excellence du MinESEB qui fournit à la fois une grande partie des services d'éducation fondamentale et de leur financement. Mais étant donné l'immensité de la tâche, on assiste à de multiples formes de partenariat et de coopération. L'existence de deux PNAE successifs facilite d'ailleurs l'insertion de leurs différentes interventions, lesquelles d'une manière générale, peuvent se répartir comme suit :

- Renforcement global du secteur éducatif : c'est le cas des CRESED 1 et 2 financés par la BM, le PRESEM et le PEM financés par la FAC, des projets Education I et III par la BAD/FAD et les projets OPEP 1 et OPEP 2 ;
- Extension et/ou réhabilitation des infrastructures scolaires dont les principaux bailleurs de fonds sont la BM/IDA à travers les projets CRESED, FID, la JICA, l'OPEP, la BAD,

CARE international et l'UE ;

- Renforcement du système d'information de gestion et d'administration avec l'appui de la CEE, le FAC, l'UE, et la BM ;
- Appui particulier pour l'enseignement primaire qui fait intervenir l'UNICEF, l'UNESCO, la NORAD, Aide et Action, la GTZ, le PAM.

En ce qui concerne les partenaires locaux, il faut relever la participation très conséquente des communautés locales et les associations des parents d'élèves, des collectivités décentralisées, des institutions religieuses et privées dans le cadre de l'Enseignement Privé et des différentes ONG.

4.3. Amélioration des résultats de l'apprentissage

Les interventions dans ce domaine concernent surtout le soutien aux élèves : dotation en manuels scolaires, en matériels didactiques et en équipements scolaires et pédagogiques ; le soutien au personnel enseignant par le biais des activités de sensibilisation sur l'enseignement de qualité, par l'encadrement et les stages de remise à niveau, par la dotation en guides et documents pédagogiques et finalement par la révision et/ou la réforme des programmes scolaires. Les principaux partenaires concernés sont l'UNICEF, UNESCO, FNUAP, WWF, GTZ, PRESEM/PEM, USAID, NORAD, KFW, CRESED.

4.4. Réduction du taux d'analphabétisme des adultes, en particulier de la disparité entre le taux d'analphabétisme masculin et féminin

Cette activité relève exclusivement du Ministère de la Population. Malgré l'adoption de la politique Nationale de la population, le programme d'alphabétisation reste en veilleuse depuis 1991. A part quelques ONG, comme la DVV, qui s'activent dans ce domaine, seul l'UNESCO s'intéresse aujourd'hui à ce volet de l'Education avec des actions très limitées.

En effet, l'ancienne formule obligatoire d'alphabétisation par application de l'ordonnance n° 77-034 du 29/06/77 a été abandonnée en faveur d'une stratégie orientée vers l'approche sélective basée sur une analyse approfondie des apprenants et une participation volontaire des alphabétiseurs. Seulement, le Ministère de tutelle n'a pas encore pu mettre en place un véritable programme reflétant cette nouvelle approche, lequel programme devrait orienter les actions des éventuels bailleurs de fonds.

Le Programme (PANEF) soutenu financièrement par l'UNICEF peut s'inscrire aussi dans le domaine d'alphabétisation.

4.5. Expansion de l'éducation fondamentale et de la formation à d'autres compétences essentielles destinées aux adolescents et aux adultes

En ce qui concerne la formation professionnelle formelle, elle relève essentiellement du Ministère de l'Enseignement Technique et de la Formation Professionnelle mais des institutions religieuses et privées s'y investissent aussi de façon importante. Le financement provient surtout de la BM/IDA, du PNUD, BIT, FAC et FNUAP.

Pour ce qui est de la formation professionnelle visant l'insertion sociale, la promotion sociale des femmes ou la création d'auto-emploi, elle concerne surtout le Ministère de la Population

en partenariat avec des ONG locales. Quant au financement, il provient en grande partie de la BM/IDA, du PNUD, du BIT et de la BAD.

A ces programmes de formation professionnelle qu'on peut qualifier de classiques, on peut aussi adjoindre des programmes non formels liés à des conjonctures ou à des contextes particuliers. Il en est ainsi des programmes spéciaux développés à l'issue des réformes économiques entreprises par le gouvernement à l'intention des employés victimes de l'assainissement et des ménages dont les revenus sont fragilisés par les réformes.

Outre les activités de formations professionnelles, diverses activités d'Information/Education/Communication (IEC) répondent aussi à l'aspect Expansion de l'éducation fondamentale et de la formation à d'autres compétences essentielles destinées aux adolescents et aux adultes. Ces activités peuvent être classées en terme de : Education non formelle, Education des adultes, Education sanitaire et en matière d'hygiène, etc... Cependant les programmes, projets ou activités relatifs à ces domaines sont, dans la plupart des cas, exécutés par d'autres ministères que les Ministères de l'Education et de la Formation Professionnelle et Ministère de la Population. En effet, nombreux sont les programmes sectoriels qui contiennent un volet IEC (Santé, Eau et assainissement, Environnement, etc ...).

Ainsi les projets d'éducation en matière de santé et d'hygiène sont, par exemple, pilotés par le Ministère de la Santé, le service de l'Eau et de l'assainissement par le MIEM, etc. ... Ces Ministères collaborent parfois avec des ONG pour l'exécution de ces projets. Toutefois, il est important de mentionner que, généralement, les bailleurs de fonds comme la Banque mondiale ne financent que des activités d'IEC intégrées dans un programme plus vaste alors que des organismes onusiens ont investi dans des programmes spécifiques d'éducation non formelle ou d'éducation des adultes initiés par le Ministère de la Population.

En effet, la faiblesse, voire l'absence d'une politique éducative véritable, c'est-à-dire cohérente et claire, dans le secteur non formel constitue une barrière énorme pour l'intervention des bailleurs de fonds potentiels. De plus, à ces problèmes s'ajoutent ceux liés à la conception de programmes, la mise en œuvre et le suivi-évaluation.

4.6. Acquisition accrue par les individus et les familles des connaissances, compétences et valeurs nécessaires à une vie meilleure grâce au concours de tous les canaux d'éducation

Entrent dans ce domaine la plupart des programmes d'IEC dont on vient de parler, du moment qu'ils ont trait à l'hygiène, à l'eau et à l'assainissement, aux problèmes de santé et des maladies transmissibles, à l'amélioration des revenus, au planning familial, à la protection infantile et maternelle et aux problèmes de nutrition. Ces différentes activités font appel à la collaboration entre les institutions publiques et les ONG locales. Les principaux bailleurs de fonds dans ce domaine sont l'UNICEF, le PNUD, la FAC, la CEE, l'USAID et le GTZ.

Les différents organismes intéressés par ces activités utilisent de plus en plus les différents canaux d'éducation (émissions radiophoniques, spots publicitaires, panneaux publicitaires, théâtre de rue, etc. ...) pour véhiculer des messages à caractère éducatif.

5 - Investissement dans l'EPT depuis 1990

5.1. *Changements intervenus dans les dépenses publiques consacrées à l'Enseignement primaire et d'autres formes d'éducation fondamentale*

- Nomination des gestionnaires au niveau des circonscriptions scolaires à partir de l'exercice 1997
- Le budget des EPP est géré par le Chef CISCO : répartition suivant des critères statistiques ; chaque directeur d'école est notifié du volume de crédit qui lui est attribué
- La collectivité prend en charge certaines dépenses au niveau des EPP. Ce budget est alloué sous forme de transfert aux EPP et géré par le Maire de la commune (1997 : 3,9 milliards de Fmg et 1998: 4 milliards de Fmg)
- L'alphabétisation et le préscolaire sont inscrits parmi les objectifs du MINESEB
- La prise de diverses mesures (déconcentration des CDE, Sordonna, Gestionnaires) pour l'amélioration de l'exécution budgétaire.

5.2. *Changements notables dans les dépenses du secteur privé consacrées à l'éducation fondamentale*

- Mise en place de l'Office National de l'Enseignement Privé qui est chargé de gérer les crédits alloués au secteur privé
- Sortie du statut de l'enseignement privé ;
- Croissance progressive du crédit sous forme de transfert au secteur privé 1997: 1,1 milliards de Fmg, 1998 : 3 milliards de Fmg et 1999 : 3,3 milliards de Fmg à partir de 1999 : application du contrat-programme dans le secteur privé
- Revue annuelle des Dépenses Publiques avec les bailleurs de fonds et les Ministères pilotes

5.3. *Changements dans les dépenses des communautés et des familles*

- Augmentation des taux des bourses ainsi que du nombre d'élèves bénéficiaires dans le secondaire 1er et 2nd cycles
- Les communautés et les communes recrutent et prennent en charge des enseignants dans des écoles préscolaires ou primaires
- Le MINESEB intervient selon la demande de la communauté et apporte des dons ou des aides ou introduit son intervention dans son Programme de Dépenses Publiques (PDP). Cas des dégâts cycloniques, des cataclysmes naturels ou accidents (incendie, etc.)
- En 1999, dans le cadre du Partenariat pour le Développement des Ecoles Primaires Publiques (PADEPP), le Ministère a introduit une nouvelle structure de responsabilisation à base de contrat programme auprès des communautés.
- 1998 : Introduction des appuis aux écoles et familles dans les CiScos défavorisées d'un montant de 7 milliards de Fmg : l'opération concerne les dépenses de fonctionnement et consiste en fournitures individuelles pour les élèves (Kit minima) et en fournitures collectives pour les écoles et les enseignants.
- Exercice 1999 : Renforcement des appuis aux écoles et familles défavorisées et continuation des actions. Pour insister sur la notion d'équité, une opération supplémentaire sera menée en faveur des EPP moins touchées par des projets éducatifs.

5.4. *Changements dans l'aide étrangère à l'éducation fondamentale*

- Intervention des appuis en matière de population en collaboration avec certaines organisations (FNUAP, Association, etc.) : Lutte contre les maladies transmissibles, MST/SIDA, Education en matière de planning familial, de santé bucco-dentaire, de lutte anti-drogue.

5.5. Nouveaux investissements (constructions d'écoles, campagnes d'alphabétisation, fournitures massives de manuels, etc.)

- Construction de nouvelles Ecoles par des projets : Coopération Japonaise Projet de deux ans d'un montant de 47,507 Milliards de Fmg avec 51 écoles nouvelles selon les normes
- Projet PEM : Partenariat avec les Ecoles, 12 Millions de FF, démarrage en 1999
- PAM / Appui à l'enseignement primaire en matière de nutrition de 1995 à 1999
- UNICEF/NORAD : Contrat programme, formation, Réhabilitation et extension d'écoles 13 600 000 US\$ de 1996 à 2000
- IDA : Réhabilitation et extension d'école, formation : 47,700 Millions de DTS pour 5 ans, 1998 à 2002 (CRESED II)
- OPEP 1 Carte scolaire et réhabilitation pour 10 Millions de US\$ pour 3 ans et demi, 1998 à 2001
- BAD : Extension et réhabilitation d'écoles primaires, enseignement à distance, Enseignement Technique, renforcement institutionnel 23 Millions US \$
- FNUAP : Education en matière de population
- BADEA : (en cours d'approbation) plus de 9 Millions de US\$
Construction et réhabilitation d'établissements primaires et secondaires.

Une grande partie des aides extérieures va dans l'amélioration des infrastructures scolaires du primaire soit sous forme de nouvelles constructions, soit sous forme de réhabilitations soit de dotation en équipements scolaires ou en matériels pédagogiques. Ce qui améliorera sensiblement l'accès scolaire et la qualité des conditions d'enseignement.

5.6. Répartition des dépenses de fonctionnement (rémunération des enseignants, fourniture de matériels d'enseignement)

Niveau global :

- augmentation progressive de la part allouée à l'enseignement primaire et diminution de la part allouée aux dépenses d'administration : pour 1999

Tableau 01 : Evolution du Budget du MINESEB de 1991 à 1999
Fonctionnement en francs courant (en Milliards de Fmg)

| LIBELLE | 1991 | 1992 | 1993 | 1994 | 1995 | 1996 | 1997 | 1998 | 1999* |
|------------------------------------|---------|---------|---------|---------|----------|----------|----------|----------|----------|
| PIB au prix du marché (Mds Fmg) | 4 913,6 | 5 593,1 | 6 458,9 | 9 131,2 | 13 699,0 | 16 403,6 | 20 515,0 | 23 740,5 | 27 301,6 |
| Budget de l'Etat | 1 200,1 | 1 315,4 | 2 457,7 | 2 521,9 | 2 863,4 | 2 966,4 | 3 073,2 | 3 257,6 | 3 759,2 |
| Education MINESEB+MINSUP+MEFTP) | 110,9 | 121,9 | 137,1 | 138,6 | 202,0 | 286,7 | 322,7 | 412,4 | 639,9 |
| Budget MINSUP | 32,3 | 28,1 | 34,0 | 34,1 | 38,1 | 41,8 | 50,1 | 65,7 | 106,3 |
| Budget MINESEB | 78,6 | 93,8 | 103,1 | 104,5 | 163,9 | 244,9 | 256,8 | 329,2 | 466,0 |

| | | | | | | | | | |
|------------------------------------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|
| Budget Education Primaire | 34,9 | 35,8 | 37,8 | 69 | 76,2 | 79,7 | 98,0 | 152,0 | 220,9 |
| % croissance réelle PIB | 6,7 % | 13,8 % | 15,5 % | 41,4 % | 50 0 % | 19,7 % | 25,1 % | 15,7 % | 15,0 % |
| Variation PIB (prix constants) | | 1,2 % | 2,1 % | | 1,8 % | 2,0 % | 3,0 % | | |
| % Budget Education/PIB | 2, % | 2,2 % | 2,1 % | 1,5 % | 1,5 % | 1,7 % | 1,5 % | 1,4 % | 1,9 % |
| % Budget MINESEB/PIB | 1,6 % | 1,7 % | 1,6 % | 1,1 % | 1,2 % | 1,5% | 1,3 % | 1,4 % | 1,8 % |
| % Budget MNESEB/Budget Education | 70,9 % | 76,9 % | 75,2 % | 75,4 % | 81,1 % | 85,4 % | 79,6 % | 79,8 % | 77,6 % |
| % Budget Education/Budget Etat | 9,2 % | 9,3 % | 5,6 % | 5,5 % | 7,1 % | 9,7 % | 10,5 % | 12,7 % | 17,0 % |
| % Budget Mineseb/Budget Etat | 6,5 % | 7,1 % | 4,2 % | 4,1 % | 5,7 % | 8,3 % | 8,4 % | 10,1 % | 13,2 % |
| % Budget Primaire/Budget MINESEB * | 44,4 % | 38,2 % | 36,7 % | 66,0 % | 46,5 % | 32,5 % | 38,2 % | 46,2 % | 44,5 % |

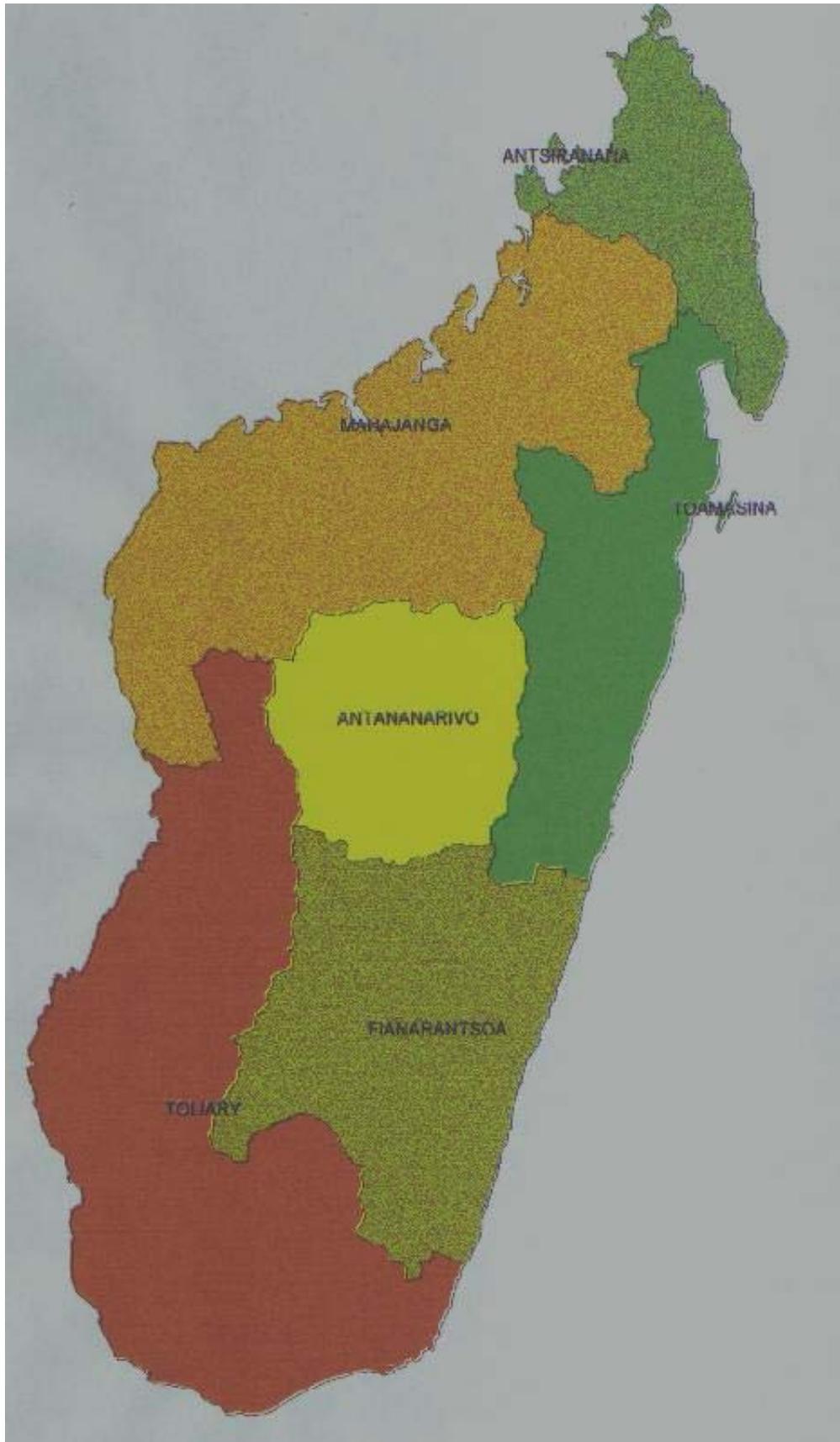
* Loi de Finances 1999

Source : PNAE II jusqu'en 1997, Loi de Finances rectificative pour 1998 et Loi de Finances pour 1999.

Il ressort de la lecture du tableau que depuis 1991, la répartition des dépenses a été constamment réaménagée de manière à ce que l'enseignement primaire bénéficie du plus fort pourcentage des dépenses effectuées. Cela se remarque surtout au niveau des dépenses de fonctionnement avec salaires et au niveau dépenses pour salaires du Ministère.

Enfin, il faut signaler que la décentralisation de la gestion des budgets à destination des écoles, opérée depuis 1997, ne fera que renforcer cette amélioration progressive du service éducatif du primaire dans la mesure où cette décentralisation va répondre d'une manière plus rationnelle aux véritables besoins identifiés au niveau de la base.

Carte de Madagascar



DEUXIEME PARTIE

1 - PROGRESSION VERS L'EDUCATION POUR TOUS

Depuis la Conférence de Jomtien, et selon la législation malgache qui préconise la mise en place d'une politique éducative appropriée pour satisfaire les besoins d'éducation de base, de grandes étapes ont été réalisées pour l'atteinte des six objectifs de la Conférence. Toutefois, la faiblesse du système d'information sur l'éveil et la protection de la petite enfance ainsi que sur l'éducation non formelle constitue une limite dans l'analyse et l'interprétation des données dans l'obtention d'un modèle à partir de l'Education Pour Tous 2000.

Cette deuxième partie traitera les 18 indicateurs de l'Education pour tous, développés en sept paragraphes qui sont :

- l'éveil de la petite enfance ;
- la demande d'éducation ;
- la couverture scolaire ;
- le rendement scolaire ;
- les résultats de l'apprentissage ;
- l'alphabétisation ;
- les dépenses d'éducation.

1.1. Le Préscolaire

1.1.1. Eveil et protection de la petite enfance

La loi d'orientation générale du système éducatif malgache vise à fournir un cadre permettant la mise en place de l'éveil et la protection de la petite enfance.

1.1.1.1. Les infrastructures

Le Ministère de la Population, de la Condition Féminine et de l'Enfance et le Ministère de l'Enseignement Secondaire et de l'Education de base répertorient 1762 écoles ayant des activités préscolaires

Tableau 02 : Répartition des établissements d'enseignement préscolaires selon la province en 1997-1998

| Provinces | Etablissements d'enseignement avec préscolaires | | | | Répartition par secteur en pourcentage | | | |
|--------------|---|-------|-----|-------|--|-------|--------|-------|
| | Privées | C A P | EPP | Total | privé | C A P | EPP | Total |
| Antananarivo | 313 | 3 | 210 | 526 | 59,51% | 0,57% | 39,92% | 100% |
| Fianarantsoa | 132 | 2 | 260 | 394 | 33,50% | 0,51% | 65,99% | 100% |
| Toamasina | 178 | 4 | 140 | 322 | 55,28% | 1,24% | 43,48% | 100% |
| Mahajanga | 88 | 2 | 36 | 126 | 69,84% | 1,59% | 28,57% | 100% |
| Toliara | 94 | 4 | 102 | 200 | 47,00% | 2,00% | 51,00% | 100% |
| Antsiranana | 125 | 2 | 67 | 194 | 64,43% | 1,03% | 34,54% | 100% |
| Ensemble | 930 | 17 | 815 | 1762 | 52,78% | 0,96% | 46,25% | 100% |

Source : Service des Activités préscolaires du MPCFE et DPE MINESEB.

Sur les 1762 écoles disposant de sections préscolaires répertoriées dans le tableau ci-dessus, 930 sont du secteur privé. Cette prépondérance n'est pas vérifiée dans deux provinces : Fianarantsoa et

Toliara où la présence du secteur public est plus forte que celle du privé. Les 17 Centres d'Activités Préscolaires (C.A.P.) qui relèvent de l'Etat sont des centres pilotes créés depuis 1980.

1.1.1.2. La participation des élèves.

La participation des enfants de 3 à 5 ans dans le préscolaire est faible par rapport aux objectifs fixés à Jomtien : elle est de l'ordre de 8,34 %. La prépondérance du secteur privé est manifeste sauf pour la province de Fianarantsoa.

Tableau 03 : Taux de scolarisation des enfants dans le préscolaire par province au cours de l'année scolaire 1997 - 1998.

| Province | Inscrits dans le préscolaire | | | | Indicateur 1 TBI (préscolaire) |
|-----------------|------------------------------|--------------|---------------|----------------|-----------------------------------|
| | Privé | C.A.P. | EPP | Total | |
| Antananarivo | 19 182 | 150 | 18 345 | 37 677 | 9,73% |
| Fianarantsoa | 8 094 | 136 | 13 200 | 21 430 | 8,10% |
| Toamasina | 10 851 | 306 | 6 496 | 17 653 | 8,20% |
| Mahajanga | 5 406 | 39 | 1 219 | 6 664 | 4,54% |
| Toliara | 5 718 | 316 | 5 554 | 11 588 | 6,04% |
| Antsiranana | 7 660 | 143 | 6 132 | 13 935 | 13,70% |
| Ensemble | 56 911 | 1 090 | 50 946 | 108 947 | 8,34% |

Source : Service des activités préscolaires du Ministère de la Population de la Condition Féminine et de l'Enfance, Direction de la Démographie et des Statistiques Sociales de l'INSTAT et Direction de la Planification du MINESEB.

Une grande disparité est constatée entre les provinces, et le nombre des inscrits varie du simple au triple dans le secteur privé.

1.1.1.3. Les ressources humaines.

Pour les centres d'activités préscolaires, le Ministère de tutelle préconise 1 éducateur pour 10 enfants. Le tableau suivant montre la répartition du personnel enseignant des centres d'activités préscolaires et les ratio élèves / éducateur selon la province. Les informations concernant les enseignants en charge des sections préscolaires des EPP ne sont pas encore disponibles.

Tableau 04 : Répartition du personnel dans les Centres d'Activités Préscolaires par Province en 1997 - 1998.

| Province | Enseignants | | Total des Enseignants | Ratio : Elève / Educateur | |
|-----------------|--------------|-----------|-----------------------|---------------------------|-----------|
| | Privé | Public | | Privé | Public |
| Antananarivo | 581 | 6 | 587 | 33 | 25 |
| Fianarantsoa | 245 | 5 | 250 | 33 | 27 |
| Toamasina | 343 | 10 | 353 | 32 | 31 |
| Mahajanga | 164 | 4 | 168 | 33 | 35 |
| Toliara | 173 | 8 | 181 | 33 | 40 |
| Antsiranana | 232 | 3 | 235 | 33 | 48 |
| Ensemble | 1 738 | 36 | 1 774 | 33 | 33 |

Source : Service des Activités Préscolaires du MPCFE.

Le tableau montre que le ratio élèves par éducateur est de 33 élèves, ce qui dénote une insuffisance en éducateurs dans les centres d'activités préscolaires. Il convient de mentionner que la formation des éducateurs du préscolaire est assurée par le Ministère de tutelle, à savoir le MPCFE.

Le niveau préscolaire est caractérisé par une infrastructure très faible (1762 établissements répertoriés) une participation elle-même très faible (8,34 % de taux brut de scolarisation) et des ressources humaines en nombre insuffisant et pas toujours qualifiées. Les objectifs de la Conférence de Jomtien sont loin d'être atteints. L'absence des textes d'application de la loi 94-033 portant Loi d'orientation du système d'éducation et de formation ne facilite pas la coordination des actions de toutes les entités qui œuvrent dans ce domaine.

1.2. Le Primaire

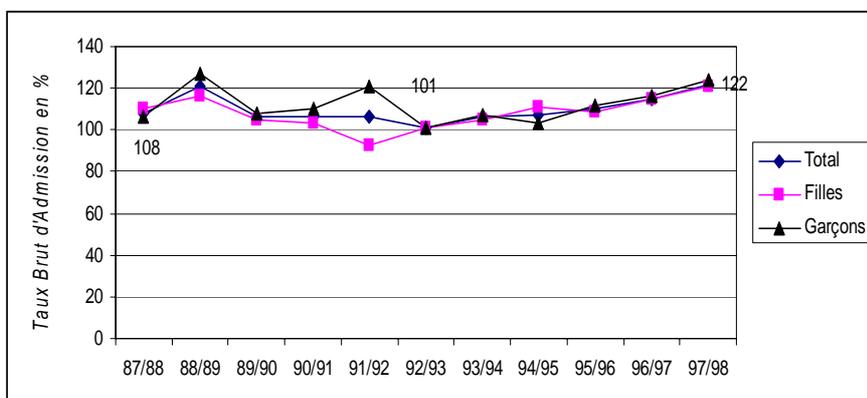
1.2.1. La demande d'éducation.

Cette partie du rapport traite de l'accès à l'école. Cet accès sera mesuré par le Taux Brut d'admission des élèves en première année du cycle primaire ou TBA et le Taux Net d'Admission ou TNA.

Globalement, le Taux Brut d'admission augmente de 92/93 à 97/98. De 90/91 à 92/93, une différence entre le TBA des filles et le TBA des garçons a été constatée (92,3 % pour les filles et 120,5 % pour les garçons en 1991), mais cet écart diminue progressivement jusqu'en 97/98 (121 % pour les filles et 124 % pour les garçons). La moyenne nationale est supérieure à 100 %, ce qui traduit une admission en 11^{ème} d'une proportion d'enfants qui n'ont pas 6 ans (admission précoce, mais surtout tardive). Dans l'admission tardive, l'enfant entre en classe de 11^{ème} à plus de 6 ans.

Tableau 05 : Evolution des TBA selon le sexe de 1987/88 à 1997/98.

| | 87/88 | 88/89 | 89/90 | 90/91 | 91/92 | 92/93 | 93/94 | 94/95 | 95/96 | 96/97 | 97/98 |
|---------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|
| Total | 108 | 121 | 106 | 106 | 106 | 101 | 106 | 107 | 110 | 115 | 122 |
| Filles | 110 | 116 | 105 | 103 | 92,3 | 101 | 105 | 111 | 109 | 115 | 121 |
| Garçons | 106 | 127 | 108 | 110 | 121 | 101 | 107 | 103 | 112 | 116 | 124 |



L'importance des entrées tardives peut s'expliquer par la carence administrative en matière d'enregistrement des naissances surtout en zone rurale, car les matrones qui assurent en partie les accouchements ne sont pas légalement habilitées à déclarer les naissances.

Source : Annexe A.

L'impact de cette évolution des TBA est une augmentation des effectifs du primaire.

En 1997/1998, la valeur du taux brut d'admission au niveau national est de 122,2 %. Une grande disparité est observée entre les différentes provinces.

- Les provinces d'Antananarivo et de Fianarantsoa enregistrent les plus forts taux avec respectivement 104,5 % et 119 %.
- La province de Toamasina a un taux de l'ordre du taux national.
- Enfin, les provinces de Mahajanga d'Antsiranana et surtout de Toliara ont des taux inférieurs à la moyenne nationale.

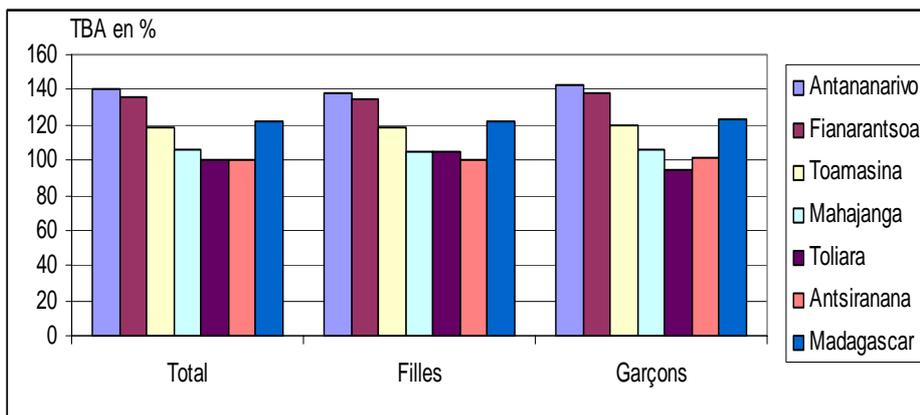
La structure est la même quel que soit le sexe. Pour chaque province, une faible disparité entre les sexes est observée. Le plus grand écart entre le TBA des Filles et celui des garçons est enregistré

dans la province de Toliara où le TBA des filles est de 104,9 % tandis que celui des garçons est de 94,8 %.

Tableau 06 : Répartition des TBA selon le sexe et la province en 1997/98

| | Antananarivo | Fianarantsoa | Toamasina | Mahajanga | Toliara | Antsiranana | Madagascar |
|---------|--------------|--------------|-----------|-----------|---------|-------------|------------|
| Total | 140,5 | 136,4 | 119,0 | 105,4 | 99,8 | 100,4 | 122,2 |
| Filles | 137,8 | 134,6 | 118,8 | 105,2 | 104,9 | 99,6 | 121,7 |
| Garçons | 143,2 | 138,2 | 119,3 | 105,6 | 94,8 | 101,3 | 122,7 |

Graphique 2 : Répartition des TBA selon le sexe et la province en 1997/1998



La pratique de l'élevage extensif dans le grand sud de Madagascar (pays Bara et Mahafaly) ainsi que la pauvreté qui sévit dans les zones d'agriculture et de pêche (Sud - Ouest requièrent l'utilisation des enfants dans les activités quotidiennes des familles, expliquant en partie les faibles TBA de la province de Toliara

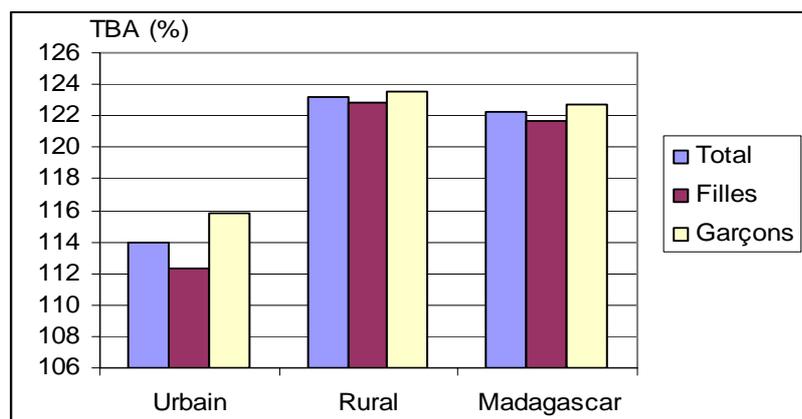
Source : Tableau 4, Annexe B.

En ce qui concerne les zones, pour l'ensemble des deux sexes, la zone rurale a un TBA supérieur à celui de la zone urbaine. Le TBA des filles est toujours inférieur à celui des garçons.

Tableau 07 : Répartition des TBA selon le sexe et la zone en 1997/1998

| | Urbain | Rural | Madagascar |
|---------|--------|-------|------------|
| Total | 114,0 | 123,2 | 122,2 |
| Filles | 112,3 | 122,8 | 121,7 |
| Garçons | 115,8 | 123,5 | 122,7 |

Graphique 3 : Répartition des TBA selon le sexe et la zone en 1997/1998



Les forts TBA de la zone rurale montrent surtout une forte admission à un âge supérieur à 6 ans. Les zones urbaines quant, à elles, sont caractérisées par une admission précoce

Source : Annexe B, Tableau 4

Les objectifs du PNAE II concernant le TBA pour 1998/1999 qui est de 107,25 % est atteint.

En ce qui concerne le TNA, la proportion d'enfants de 6 ans nouvellement admis en 11ème est très faible. D'autre part, pour des raisons de faiblesse de système d'informations (gestion d'information en temps réel) les données, bien que disponibles, n'ont pas pu être traitées à temps.

1.2.2. La Couverture scolaire.

La participation des enfants dans la scolarisation sera vue à travers :

- le pourcentage des non scolarisés,
- les effectifs scolaires,
- les TBS, et
- les TNS.

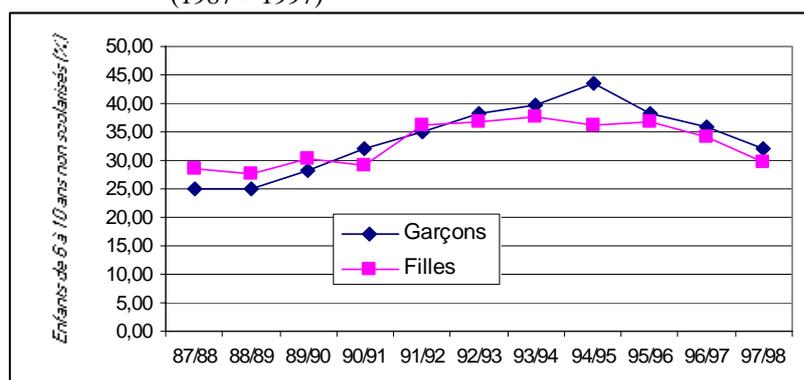
1.2.2.1. Les non scolarisés

Le nombre d'enfants d'âge scolaire, c'est-à-dire de 6 à 10 ans, non scolarisés, a fluctué de 87/88 à 97/98. De 88/89 à 94/95, il a augmenté (plus particulièrement pour les garçons), et a entamé ensuite une diminution progressive.

Tableau 08 : Evolution du pourcentage d'élèves d'âge scolaire, mais non scolarisés, de 1987/88 à 1997/98.

| | 87/88 | 88/89 | 89/90 | 90/91 | 91/92 | 92/93 | 93/94 | 94/95 | 95/96 | 96/97 | 97/98 |
|---------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|
| Garçons | 24,91 | 25,03 | 28,30 | 32,09 | 34,93 | 38,33 | 39,60 | 43,65 | 38,13 | 35,86 | 31,94 |
| Filles | 28,43 | 27,79 | 30,41 | 28,99 | 36,30 | 36,87 | 37,58 | 36,15 | 36,81 | 33,99 | 29,63 |

Graphique 4 : Evolution du pourcentage d'enfants d'âge scolaire (6 – 10 ans) non scolarisés selon le sexe (1987 – 1997)



De 1990 à 1994, le pourcentage d'enfants d'âge scolaire et non scolarisés a augmenté. Ces années correspondent à une période mouvementée dans la vie du pays. Le début des efforts en faveur de l'accès à l'école en 1995/96 marque aussi la décroissance du pourcentage d'enfants d'âge scolaire et non scolarisés.

Source : Annexe A2.

En 1997/98, moins de 32 % des enfants d'âge scolaire (de 6 à 10 ans) n'étaient pas en classe.

1.2.2.2. Les Effectifs scolaires.

Les effectifs du primaire ont fluctué de 1987/88 à 1997/98. De 1988/1989 à 1993/1994, le niveau de l'inscription dans le primaire a connu une baisse. A partir de 1994/1995, il a amorcé une remontée qui s'accroît au fil des années.

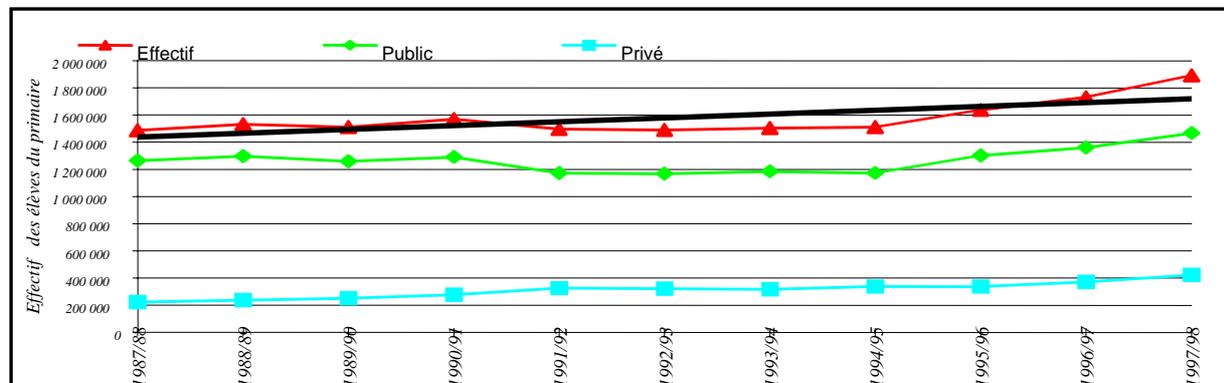
Cette remontée devint assez rapide en 1997/98. La part du secteur privé ne cesse d'augmenter au cours de cette même période. Elle passe de 18,7 % en 1987/88 à 22,4 % en 1997/98. Malgré cela, le secteur privé n'est que très faiblement représenté dans les zones rurales.

Il faut noter que l'Etat a consenti un effort particulier en faveur du primaire en menant des études et en mettant en place des projets qui mettent l'accent sur l'approche communautaire.

Tableau 09 : Evolution de l'effectif des élèves du primaire par secteur de 1987/88 à 1997/98.

| | 1987/88 | 1988/89 | 1989/90 | 1990/91 | 1991/92 | 1992/93 | 1993/94 | 1994/95 | 1995/96 | 1996/97 | 1997/98 |
|----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|
| Effectif | 1 487 724 | 1 534 142 | 1 512 323 | 1 570 721 | 1 486 845 | 1 490 317 | 1 504 668 | 1 511 408 | 1 638 187 | 1 731 813 | 1 892 943 |
| Public | 1 263 043 | 1 297 106 | 1 260 006 | 1 291 909 | 1 171 266 | 1 168 302 | 1 186 075 | 1 173 596 | 1 301 033 | 1 360 398 | 1 468 211 |
| Privé | 224 681 | 237 036 | 252 317 | 278 812 | 325 579 | 322 015 | 318 593 | 337 812 | 337 154 | 371 415 | 424 732 |

Graphique 05 : Evolution de l'effectif des élèves du primaire par secteur de 1987/88 à 1997/98



Source : Annexe A

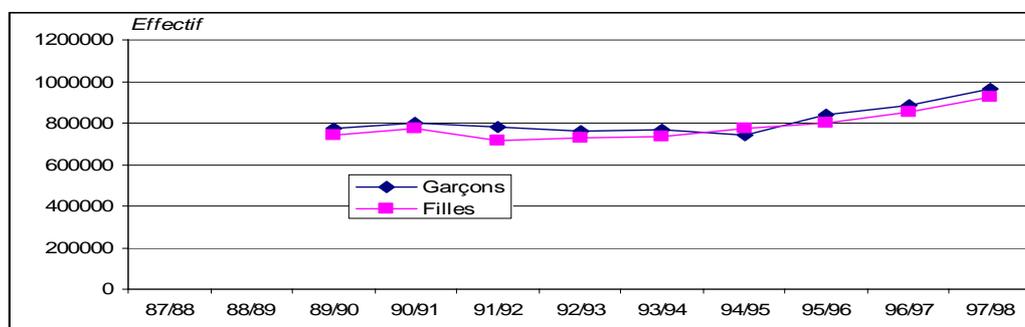
L'accroissement annuel des effectifs de plus de 7 % ces trois dernières années pourrait être dû en partie au filet de sécurité (mesures d'accompagnement au Programme d'Ajustement Structurel) et à l'implication de la communauté et des ONG par l'intermédiaire des contrats-programmes. Cet accroissement concrétise les efforts du gouvernement pour améliorer la scolarisation dans les écoles primaires par le biais de différents projets éducatifs communautaires. Un accent particulier a été mis sur la nécessité de scolariser les filles.

Toutefois, une certaine différence existe entre les sexes et cela est en faveur des garçons. Elle était importante au début des années 1990.

Tableau 10 : Evolution de l'effectif des élèves du primaire selon le sexe (1987/88 – 1997/98)

| | 87/88 | 88/89 | 89/90 | 90/91 | 91/92 | 92/93 | 93/94 | 94/95 | 95/96 | 96/97 | 97/98 |
|---------|-------|-------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|
| Garçons | | | 774160 | 796925 | 783517 | 763905 | 767027 | 740627 | 836506 | 882544 | 965492 |
| Filles | | | 738162 | 773796 | 713328 | 726412 | 737641 | 771236 | 801681 | 849269 | 927451 |

Graphique 6 : Evolution de l'effectif des élèves du primaire selon le sexe (1989/90 – 1997/98)



Source : Annexe B ; Tableau 4

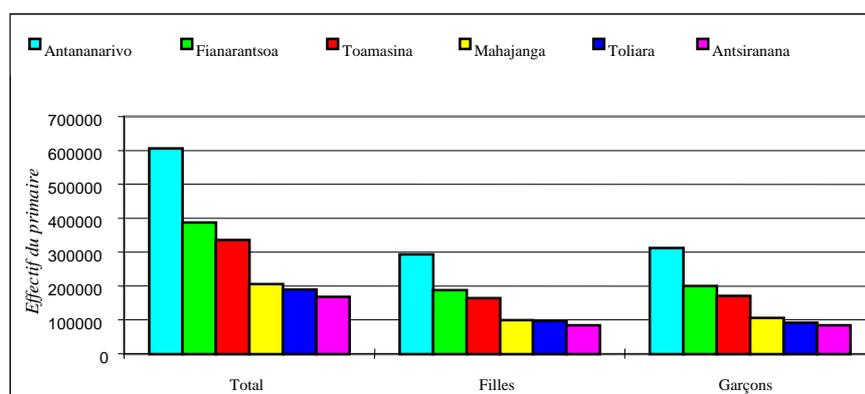
Selon les résultats du recensement général de la population et de l'habitat à Madagascar en 1993, la tranche d'âge scolaire du primaire comporte plus de filles que de garçons. Les efforts consentis par l'Etat visent à éradiquer la différence de scolarisation entre les garçons et les filles, cette différence s'amenuise d'année en année pour devenir infime en 1997/98.

Toutefois, cet important accroissement ne saurait être soutenu du fait que, une fois les retards de scolarisation absorbés, il doit revenir au taux d'accroissement naturel de la population. La répartition des effectifs du primaire selon les provinces suit à peu près la répartition générale de la population de ces mêmes provinces sauf pour Toliara qui a plus de population qu'Antsiranana, mais qui a moins d'élèves dans le primaire.

Tableau 11 : Répartition des effectifs du primaire selon le sexe et la province en 1997/98

| | Antananarivo | Fianarantsoa | Toamasina | Mahajanga | Toliara | Antsiranana | Madagascar |
|---------|--------------|--------------|-----------|-----------|---------|-------------|------------|
| Total | 605450 | 387769 | 335720 | 205981 | 189169 | 168854 | 1892943 |
| Filles | 293246 | 188013 | 165009 | 99293 | 97633 | 84257 | 927451 |
| Garçons | 312204 | 199756 | 170711 | 106688 | 91536 | 84597 | 965492 |

Graphique 07 : Répartition des effectifs du primaire selon le sexe et la province en 1997/98.



Cette faiblesse de l'inscription de la province de Toliara est expliquée en partie par la pratique de l'élevage extensif avec trans-humance, et aussi par des activités de pêche et de culture qui requièrent l'aide des enfants

Source : Annexe B Tableau 4.

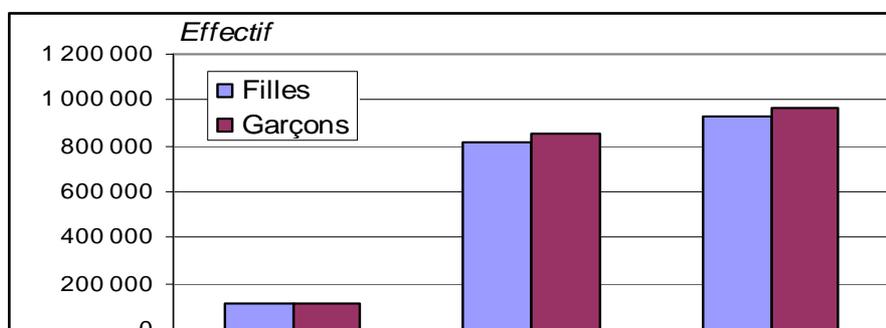
Cette distribution des inscriptions selon les provinces met en évidence le besoin d'un effort particulier en faveur de la scolarisation dans la province de Toliara.

Le rapport National sur le Développement Humain MADAGASCAR de l'INSTAT indique dans son "PROFIL NATIONAL - 1997" que pour l'année 1997, sur les 13 803 000 malgaches, 3 391 000 habitent en zone urbaine et 10 412 000 en zone rurale. Cette répartition est vérifiée par les effectifs scolaires de 1997/98 qui donnent 1 669 129 élèves en zone rurale contre 223 814 en zone urbaine.

Tableau 12 : Répartition des effectifs du primaire selon la zone en 1997 - 1998.

| | Urbain | Rural | Madagascar |
|---------|---------|-----------|------------|
| Total | 223 814 | 1 669 129 | 1 892 943 |
| Filles | 109 960 | 817 491 | 927 451 |
| Garçons | 113 854 | 851 638 | 965 492 |

Graphique 9 : Répartition des effectifs du primaire selon la zone en 1996/97



Plus de 74% de la population malgache habitent en zone rurale selon l'étude « Développement Humain Durable » de l'INSTAT en 1997.

Cette structure explique la faible part de la zone urbaine dans l'effectif du primaire

Source : Annexe B ; Tableau 4

Les efforts du gouvernement en faveur de la scolarisation dans les zones rurales se trouvent ainsi justifiés.

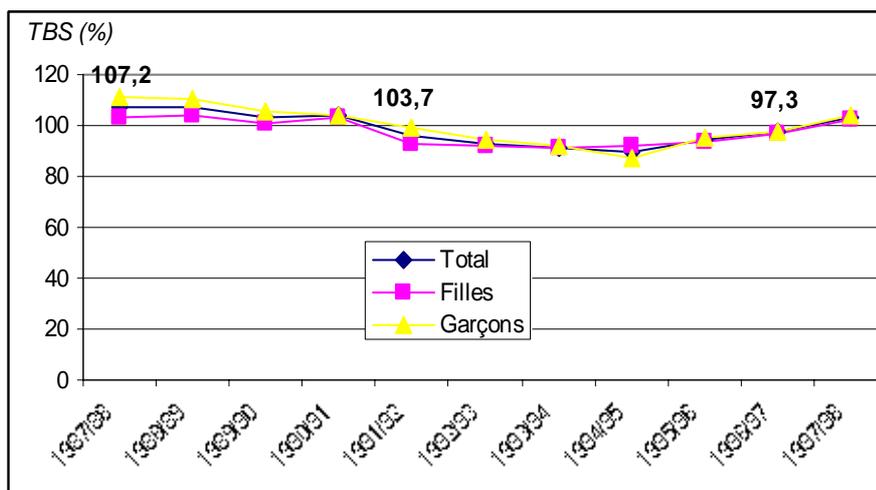
1.2.2.3. Le Taux Brut de Scolarisation

Le Taux brut de Scolarisation du primaire est resté quasi-stationnaire de 1987 à 1990, en restant au-dessus de 100 %, une baisse a été amorcée de 1990/91 à 1994/95 en passant de 103,7 %

Tableau 13 : Evolution des TBS selon le sexe de 1987/88 à 1997/98

| | 1987/88 | 1988/89 | 1989/90 | 1990/91 | 1991/92 | 1992/93 | 1993/94 | 1994/95 | 1995/96 | 1996/97 | 1997/98 |
|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|
| Total | 107,2 | 107,6 | 103,3 | 103,7 | 96,2 | 93,2 | 91,6 | 89,6 | 94,6 | 97,3 | 103,6 |
| Filles | 103,5 | 104,4 | 100,6 | 103,5 | 92,9 | 92,0 | 90,9 | 92,2 | 93,6 | 96,7 | 102,1 |
| Garçons | 111,0 | 110,8 | 106,0 | 104,0 | 99,5 | 94,4 | 92,2 | 87,0 | 95,5 | 98,0 | 104,4 |

Graphique 10 : Evolution des TBS selon le sexe de 1987/88 à 1997/98



La baisse du TBS à partir de 1990 pourrait trouver son explication à l'arrêt de cours pendant un certain temps dans les écoles du pays à cause des désorganisation de divers ordres de l'époque.

La reprise du TBS en 1995/96 coïncide avec le retour de la stabilité politique réalisé surtout en 1997/98.

en 1990/91, à 89,6 % en 1994/95. A partir de 1995/96, il remonte et surtout en 1997/98 où il atteint 103,6 %.

Depuis 1994/1995, bon nombre des projets éducatifs à Madagascar ont expérimenté l'approche de partenariat avec la communauté, en concentrant leurs principales activités au niveau de l'école. Comme cela requiert la participation et la responsabilisation de la communauté, les parents sont de plus en plus confiants pour l'envoi de leurs filles à l'école.

En 1997/1998, la valeur du TBS est de 103,6 % au niveau national. Aucune différence importante n'est relevée entre les sexes à ce niveau. Toutefois, une grande disparité existe entre les provinces. Les provinces d'Antananarivo, de Toamasina et d'Antsiranana ont des TBS supérieurs à 100 %. Ce niveau élevé du TBS montre plutôt le retard de l'admission à l'école, ainsi que le haut niveau du redoublement surtout dans les zones rurales.

Par contre, les provinces de Fianarantsoa, de Mahajanga et surtout de Toliara enregistrent des TBS inférieurs à 100 %, et ce malgré l'effet des retards de scolarisation et des redoublements importants dans le primaire.

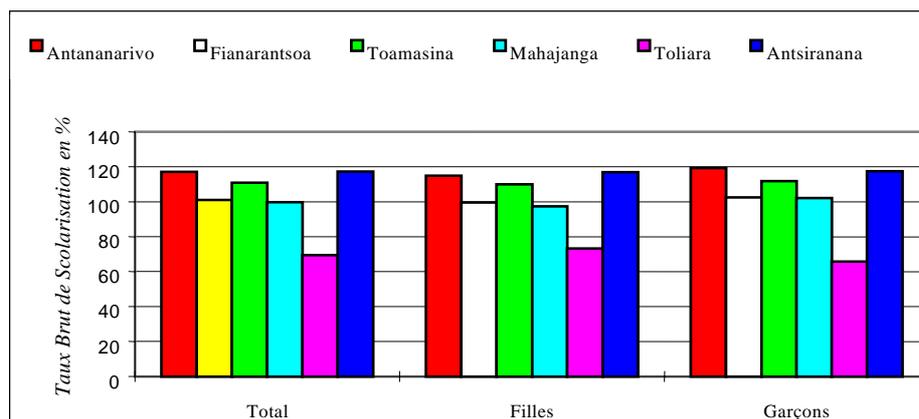
Cette situation serait surtout due aux pratiques économiques. La province de Toliara est caractérisée par l'élevage extensif qui requiert beaucoup de personnes y compris les enfants pour le gardiennage des troupeaux. A cause des problèmes de disponibilité de pâturages, ces pasteurs pratiquent aussi le semi-nomadisme.

D'autre part, dans la partie Ouest malgache (province de Toliara et de Mahajanga), une frange importante de la population pratique la pêche. Les pêcheurs suivent avec leurs enfants les bancs de poissons. La côte est malgache quant à elle, est surtout caractérisée par les cultures de rentes (vanille, girofle, café) qui mobilisent beaucoup de monde (fécondation, cueillette et séchage, etc...).

Tableau 14 : Répartition des TBS du primaire selon le sexe et la province en 1997 - 1998.

| | Antananarivo | Fianarantsoa | Toamasina | Mahajanga | Toliara | Antsiranana | Madagascar |
|---------|--------------|--------------|-----------|-----------|---------|-------------|------------|
| Total | 117 | 101 | 110.8 | 99.8 | 69.4 | 117.2 | 103.6 |
| Filles | 114.8 | 99.5 | 110 | 97.4 | 73.2 | 116.9 | 102.8 |
| Garçons | 119.3 | 102.5 | 111.7 | 102.2 | 65.8 | 117.4 | 104.4 |

Graphique 10 : Répartition des TBS du primaire selon le sexe et la province en 1997/1998.

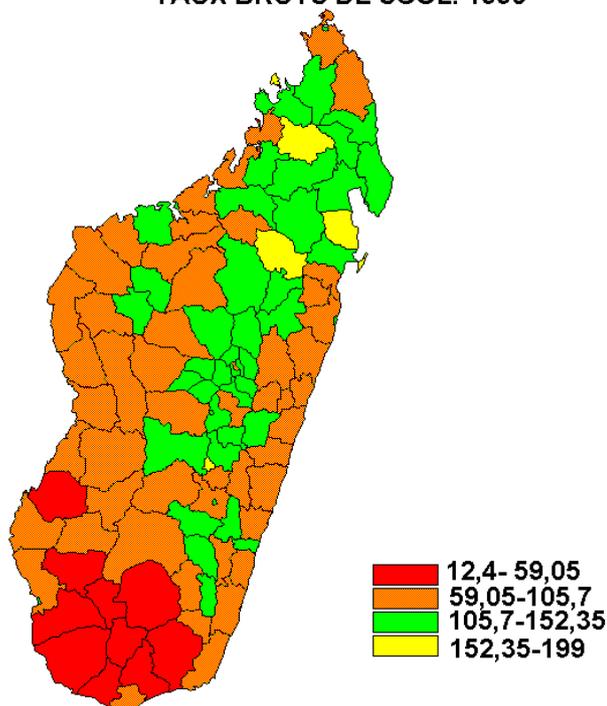


Source : Annexe B Tableau 4.

Les provinces de Fianarantsoa, de Mahajanga et de Toliara ont des TBS inférieurs à 100%. Cette situation pourrait s'expliquer par la pratique d'élevage extensif et d'activités de pêche surtout maritimes, deux activités qui requièrent l'aide des enfants

Le cas particulier de la province de Toliara où le TBS des filles est plus élevé que le TBS des garçons montre l'effet de ces pratiques. La carte suivante illustre la répartition des TBS en 1996/97.

TAUX BRUTS DE SCOL. 1996



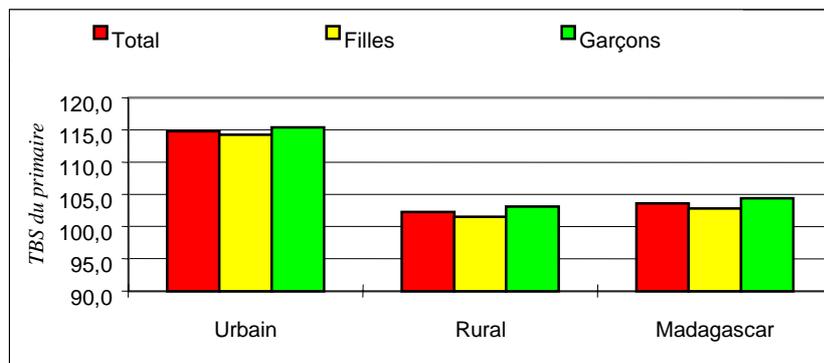
Une disparité certaine est constatée entre les districts. Les hautes terres et le Nord de l’île ont les TBS les plus élevés contre les plus faibles taux dans le Sud du pays.

Au niveau national, une grande disparité est aussi constatée entre les zones urbaines et rurales avec un TBS de 114,8 % en zone urbaine et un TBS de 102,3 % en zone rurale.

Tableau 15 : Répartition des TBS du primaire selon le sexe et la zone en 1997/98.

| | Urbain | Rural | Madagascar |
|---------|--------|-------|------------|
| Total | 114,8 | 102,3 | 103,6 |
| Filles | 114,2 | 101,5 | 102,8 |
| Garçons | 115,4 | 103,1 | 104,4 |

Graphique 11 : Répartition des TBS du primaire selon la Zone en 1997/1998.



En milieu urbain, la scolarisation est assez poussée et connaît des admissions précoces.

En milieu rural, c’est le retard d’admission qui est majoritaire, et les filles sont sollicitées pour aider leur famille dans les travaux ménagers

Source : Annexe B Tableau 4.

Cette répartition des TBS selon la zone démontre le retard du milieu rural par rapport au milieu urbain en matière de scolarisation. Le PNAE II prévoit un TBS de 96,90 % en 1998/1999, cet objectif est atteint.

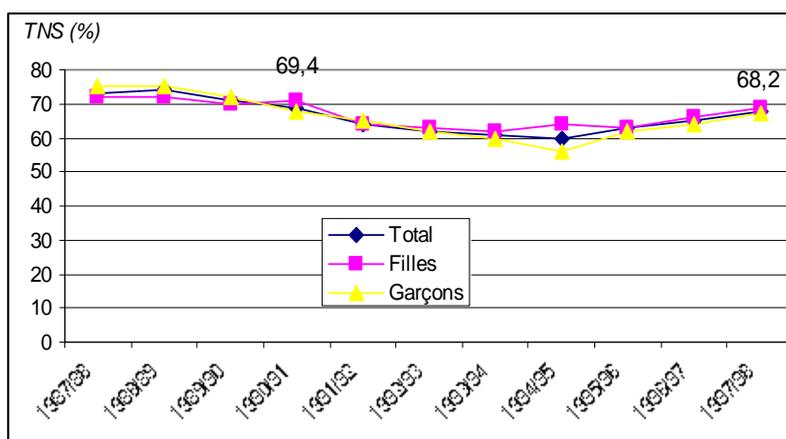
1.2.2.4. Le Taux Net de Scolarisation.

Le TNS a diminué de 1990/91 à 1994/95 (de 61,5% à 56,3%). Une légère augmentation est remarquée en 1995/96 et s'accélère à partir de 1997. La différence entre TNS garçons et TNS filles a connu une tendance à la baisse de 1987/88 à 1990/91, laquelle s'est ensuite inversée jusqu'en 1994/95. Depuis 1995/96, cette différence s'amenuise d'année en année.

Tableau 16 : Evolution des TNS du primaire de 1987/88 à 1997/98

| | 87/88 | 88/89 | 89/90 | 90/91 | 91/92 | 92/93 | 93/94 | 94/95 | 95/96 | 96/97 | 97/98 |
|--------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|
| Total | 73 | 74 | 71 | 69 | 64 | 62 | 61 | 60 | 63 | 65 | 68 |
| Filles | 72 | 72 | 70 | 71 | 64 | 63 | 62 | 64 | 63 | 66 | 69 |
| Garçon | 75 | 75 | 72 | 68 | 65 | 62 | 60 | 56 | 62 | 64 | 67 |

Graphique 12 : Evolution des TNS du primaire selon le sexe de 1987/88 à 1997/98



Comme il a été constaté au niveau de l'admission, de l'inscription et du TBS, il se pourrait aussi que les conjonctures socio-économiques qui se sont alternées depuis quelques décennies soient à l'origine de la baisse du TNS global et par sexe de 1990 à 1994.

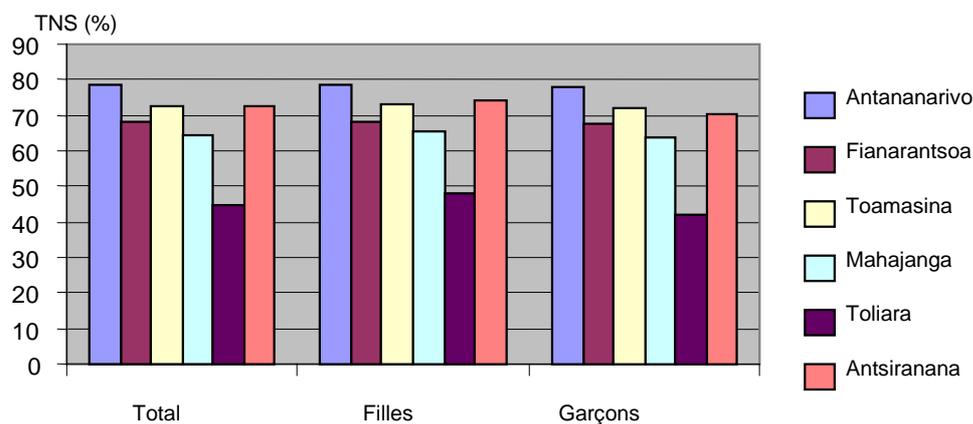
Source : Annexe A, PNAE II, Annuaire statistiques

Comme la différence entre TNS fille et garçon tend à s'estomper à partir de 1995/96, il est permis à terme d'espérer son éradication.

Tableau 17 : Répartition des TNS du primaire selon le sexe et la province en 1997/98

| | Antananarivo | Fianarantsoa | Toamasina | Mahajanga | Toliara | Antsiranana | Madagascar |
|---------|--------------|--------------|-----------|-----------|---------|-------------|------------|
| Total | 78,3 | 68,0 | 72,4 | 64,6 | 44,9 | 72,3 | 68,2 |
| Filles | 78,5 | 68,3 | 73,1 | 65,7 | 48,1 | 74,1 | 69,2 |
| Garçons | 78,1 | 67,7 | 71,8 | 63,6 | 41,8 | 70,5 | 67,2 |

Graphique 13 : Répartition des TNS du primaire selon le sexe et la province en 97/98



Source : Annexe B tableau 4.

Les taux nets de Scolarisation varient suivant les provinces. La moyenne nationale est de 68,2% pour le TNS, avec 69,2% pour les filles contre 67,2% pour les garçons.

En ce qui concerne la couverture scolaire, les effectifs scolaires sont en hausse depuis quelques années. Si le Taux Brut de Scolarisation devient supérieur à 100 %, le Taux Nets de Scolarisation reste très inférieur à 100 %. Cette situation traduit l'importance du redoublement qui allonge la scolarité des élèves du primaire. Une grande diversité existe aussi entre les provinces et la zone. La répartition des TNS selon le sexe et la province confirme l'effet des traditions économiques.

1.2.3. Le rendement scolaire

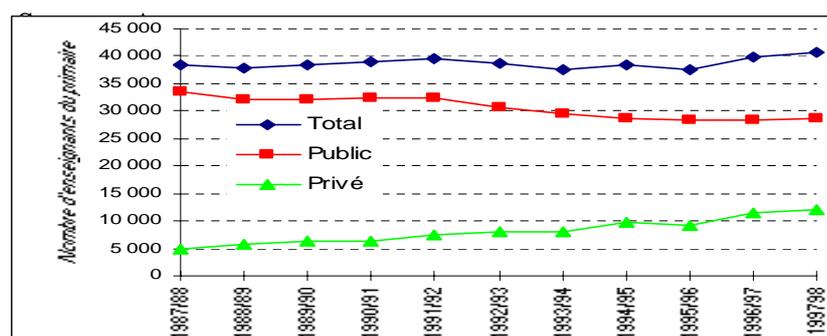
1.2.3.1. L'encadrement pédagogique

Le nombre total d'enseignants du primaire n'a pas beaucoup évolué de 1987/88 à 1997/98. Si le nombre d'enseignants a diminué à travers les années pour le secteur public, il a en revanche augmenté pour le secteur privé.

Tableau 18 : Evolution du nombre des enseignants du primaire de 1987/88 à 1997/98

| | 1987/88 | 1988/89 | 1989/90 | 1990/91 | 1991/92 | 1992/93 | 1993/94 | 1994/95 | 1995/96 | 1996/97 | 1997/98 |
|--------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|
| Total | 38 359 | 37 894 | 38 342 | 38 933 | 39 637 | 38 743 | 37 676 | 38 536 | 37 552 | 39 785 | 40 591 |
| Public | 33 568 | 32 138 | 32 051 | 32 497 | 32 265 | 30 621 | 29 585 | 28 656 | 28 349 | 28 410 | 28 537 |
| Privé | 4 791 | 5 756 | 6 291 | 6 436 | 7 372 | 8 122 | 8 091 | 9 880 | 9 203 | 11 375 | 12 054 |

Graphique 14 : Evolution du nombre des enseignants du primaire de 1987/88 à 1997/98

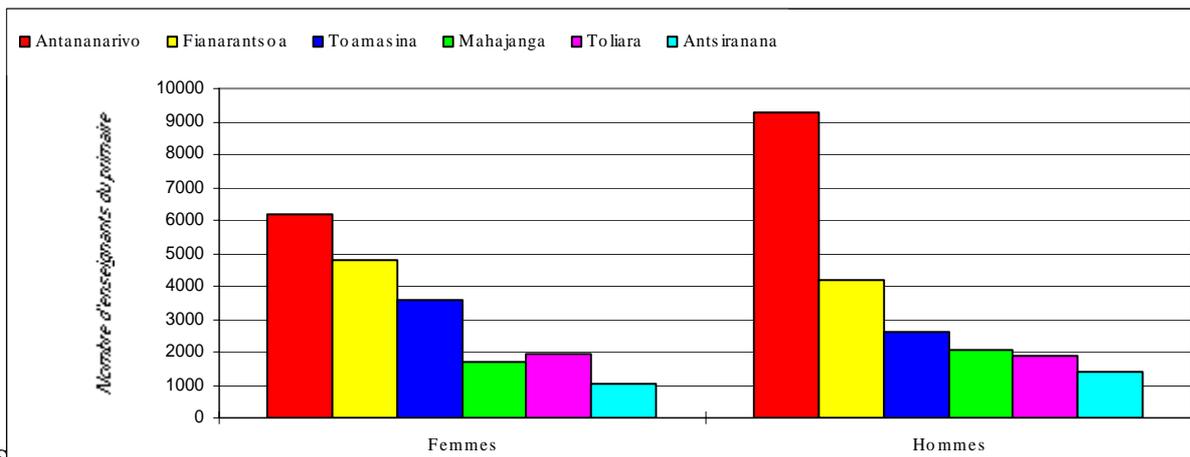


La principale raison qui pourrait expliquer cette diminution du nombre des enseignants du secteur public est l'impossibilité du gouvernement malgache de recruter des enseignants pour remplacer les décédés, les départs en retraite et les abandons volontaires, du fait de l'application du gel brut.

Tableau 19 : Répartition des enseignants du primaire selon le sexe en 1997-1998.

| | Antananarivo | Fianarantsoa | Toamasina | Mahajanga | Toliara | Antsiranana | Madagascar |
|----------|--------------|--------------|-----------|-----------|---------|-------------|------------|
| Total | 15 435 | 8 968 | 6 212 | 3 758 | 3 837 | 2 438 | 40 648 |
| Femmes | 6 189 | 4 762 | 3 594 | 1 669 | 1 933 | 1 058 | 19 205 |
| Hommes | 9 246 | 4 206 | 2 618 | 2 089 | 1 904 | 1 380 | 21 443 |
| % femmes | 40,10% | 53,10% | 57,86% | 44,41% | 50,38% | 43,40% | 47,25% |

Graphique 15 : Répartition des enseignants du primaire selon le sexe et la province en 1997/1998.



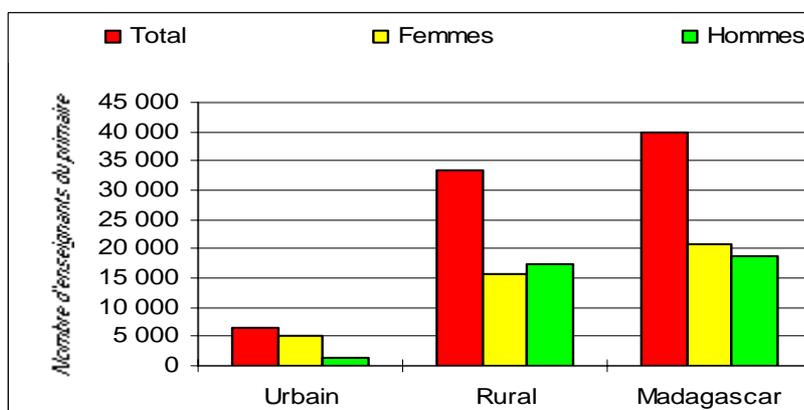
Source : Annexe B Tableau 4.

Les normes d'effectifs par salle ou par enseignant vont souffrir de cette distribution.

Tableau 20 : Répartition des enseignants du primaire selon la zone en 1997/98.

| | Urbain | Rural | Madagascar |
|--------|--------|--------|------------|
| Total | 6 544 | 33 241 | 39 785 |
| Femmes | 5 190 | 15 690 | 20 880 |
| Hommes | 1 354 | 17 551 | 18 905 |

Graphique 16 : Répartition des enseignants du primaire selon la Zone en 1997/1998.



Du point de vue la répartition des enseignants selon les zones, il apparaît que les femmes sont majoritaires en zone urbaine.

Source : Annexe B Tableau 4.

En ce qui concerne la zone de travail, le personnel semble préférer la zone urbaine à cause de la présence des structures de services (hôpitaux, écoles, etc.) qui n'ont pas la même qualité dans les campagnes.

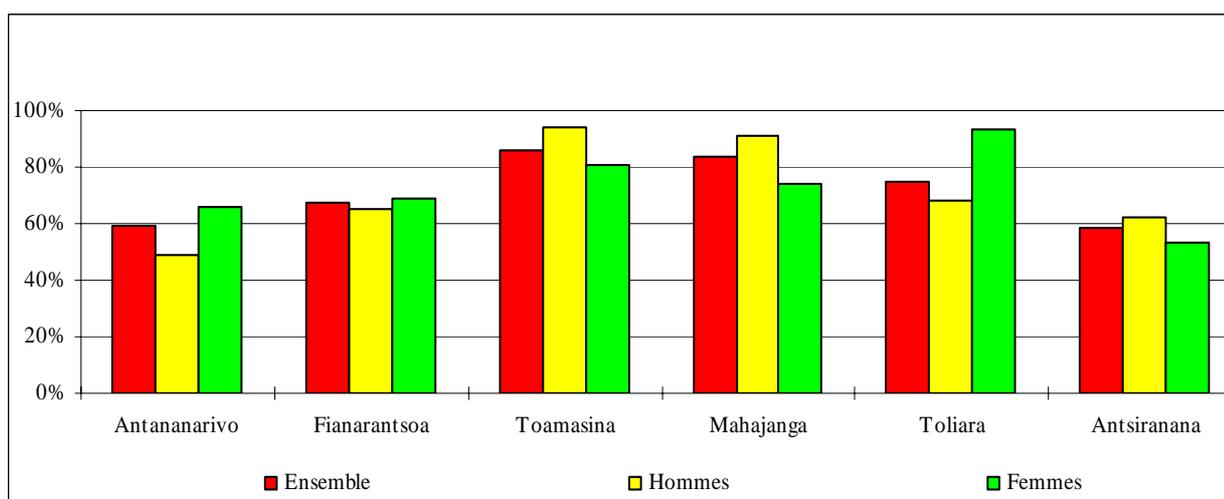
1.2.3.2. La qualification des enseignants.

La qualification professionnelle des enseignants est moyenne dans l'ensemble.

Tableau 21 : Répartition du pourcentage d'enseignants qualifiés du primaire selon la province en 1997/98.

| Province | Ensemble | Hommes | Femmes |
|--------------|----------|--------|--------|
| Antananarivo | 59,36% | 49,10% | 65,89% |
| Fianarantsoa | 67,13% | 65,41% | 68,65% |
| Toamasina | 86,26% | 93,77% | 81,02% |
| Mahajanga | 83,66% | 91,21% | 74,26% |
| Toliara | 74,79% | 68,44% | 93,46% |
| Antsiranana | 58,58% | 62,25% | 53,66% |
| Madagascar | 69,20% | 67,68% | 70,62% |

Graphique 17 : Répartition du pourcentage d'enseignants qualifiés du primaire selon la province en 1997/98.



Source : Données de l'étude MLA - Madagascar

Le pourcentage d'enseignants qualifiés pour l'année scolaire 1997/98 est de 69,20 % au niveau national pour l'ensemble des secteurs publics et privés ainsi que l'ensemble des deux sexes.

Une disparité assez élevée existe entre les provinces au niveau des pourcentages d'enseignants qualifiés. Pour l'ensemble des deux sexes, ce pourcentage varie de 58,58 % pour la province d'Antsiranana à 86,26 % pour Toamasina.

Globalement, le pourcentage de femmes qualifiées est plus important que celui des hommes (provinces d'Antananarivo, Fianarantsoa et Toliara).

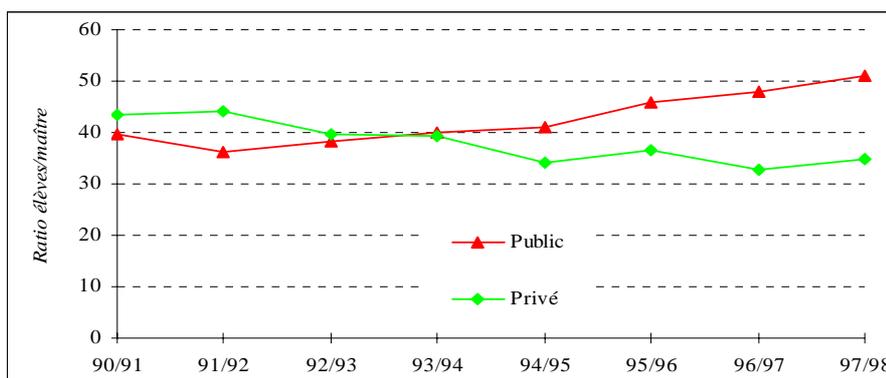
En ce qui concerne les ratios élèves par enseignant relatifs à la période de 1987/88 à 1997/98, ils évoluent à la hausse pour le secteur public et à la baisse pour le secteur privé. Pour les écoles primaires publiques, le ratio élèves par enseignant passe de 38 élèves en 1987/88 à 48 en 1996/97 et 52 en 1997/98. Au cours de la même période, le ratio élèves par enseignant du secteur privé est passé de 47 en 1987/88 à 33 en 1997/98.

Pour l'année scolaire 1997/1998, ce ratio est de 52 élèves par enseignant pour le secteur public contre 36 pour le secteur privé. En général, ces tendances restent toujours les mêmes en 1999, et ce malgré les efforts fournis en matière de redéploiement de personnel.

Tableau 22 : Evolution du ratio élèves par maître du primaire selon le secteur de 1987/88 à 1997/98.

| Ratio | 87/88 | 88/89 | 89/90 | 90/91 | 91/92 | 92/93 | 93/94 | 94/95 | 95/96 | 96/97 | 97/98 |
|--------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|
| Public | 38 | 40 | 39 | 40 | 36 | 38 | 40 | 41 | 46 | 48 | 51 |
| Privé | 47 | 41 | 40 | 43 | 44 | 40 | 39 | 34 | 37 | 33 | 35 |

Graphique 18 : Evolution du ratio élèves par maître du primaire de 1987/88 à 1997/98.



Cette hausse du ratio élèves par enseignant des EPP est l'effet direct du gel brut des enseignants face à l'évolution rapide des effectifs des élèves.

Source : Annexe

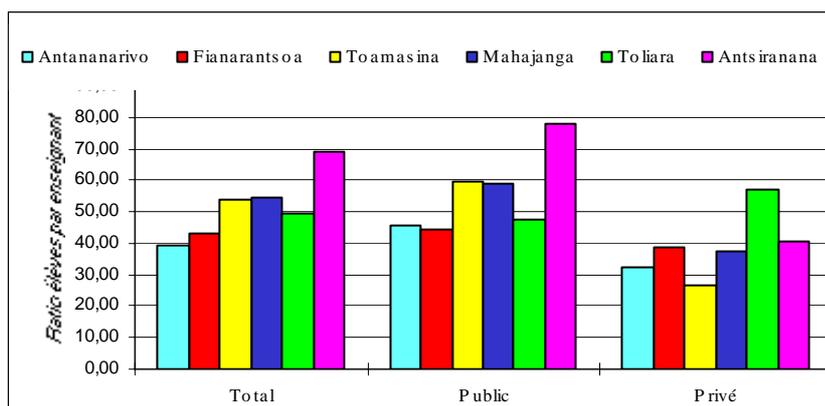
A cause de l'augmentation du nombre d'effectif depuis 94/95, d'une part et de la diminution de l'effectif enseignant du secteur public, d'autre part (vs augmentation de l'effectif enseignant du secteur privé), le ratio élèves/maître a évolué d'une manière non constante, et à terme les conditions d'encadrement dans les EPP seront très difficiles si la tendance se maintient pour le secteur public.

Pour l'année scolaire 1997/1998, le ratio élèves par maître était de 51 et de 35 pour le secteur privé. Une très grande disparité est pourtant constatée entre les provinces. Pour l'ensemble des secteurs public et privé, il varie de 39 pour la province d'Antananarivo à 69 pour la province d'Antsiranana. Pour toutes les provinces, les ratios du secteur privé sont toujours meilleurs que ceux du secteur public. Le rapport ratio élèves par enseignant du secteur privé sur celui du secteur public varie de 0,83 pour la province de Toliara à 2,26 pour la province de Toamasina.

Tableau 23 : Répartition des ratios élèves/enseignant du primaire selon la province en 1997/98.

| | Antananarivo | Fianarantsoa | Toamasina | Mahaianga | Toliara | Antsiranana | Madagascar |
|--------|--------------|--------------|-----------|-----------|---------|-------------|------------|
| Total | 39.23 | 43.24 | 54.04 | 54.81 | 49.30 | 69.26 | 46.57 |
| Public | 45.35 | 44.27 | 59.67 | 58.87 | 47.23 | 77.87 | 51.45 |
| Privé | 32.43 | 38.71 | 26.35 | 37.25 | 56.86 | 40.30 | 35.07 |
| Pb/Pv | 1.40 | 1.14 | 2.26 | 1.58 | 0.83 | 1.93 | 1.47 |

Graphique 19 : Répartition du ratio élèves/enseignants du primaire selon la province en 1996/1997.



Contrairement aux écoles primaires publiques, les écoles privées sont en mesure d'effectuer des recrutements pour améliorer les conditions d'apprentissage dans leurs établissements.

Source : Annexe B Tableau 7.

L'impact de cette répartition risque d'être la défection à l'égard des écoles primaires publiques au profit des écoles privées où les conditions d'encadrement sont plus rassurantes pour les parents.

1.2.3.3. Les taux de redoublement et d'abandon.

De 1990 à 1997, le taux de redoublement tourne toujours autour de 30 % et ce malgré les objectifs de réduction qu'on s'était fixés dans le PNAE 1, ce qui justifie la reprise de l'effort de réduction du taux de redoublement dans le PNAE 2. Les principales raisons de cette stagnation pourraient être l'influence des aléas climatiques, l'inadéquation entre le calendrier culturel et le calendrier scolaire, l'insuffisance de manuels scolaires et des maîtres, les problèmes de nutrition ou encore la non prise en compte dans les programmes des spécificités régionales.

En 1996/1997, le taux moyen de redoublement au niveau primaire est de 35,6 % pour l'ensemble des deux sexes, (34,5 % pour les filles et 36,70 % pour les garçons). Des différences sont constatées entre les provinces. Si ce taux de redoublement est de 29,5 % dans la province d'Antananarivo, il est de 41,8 % dans celle d'Antsiranana.

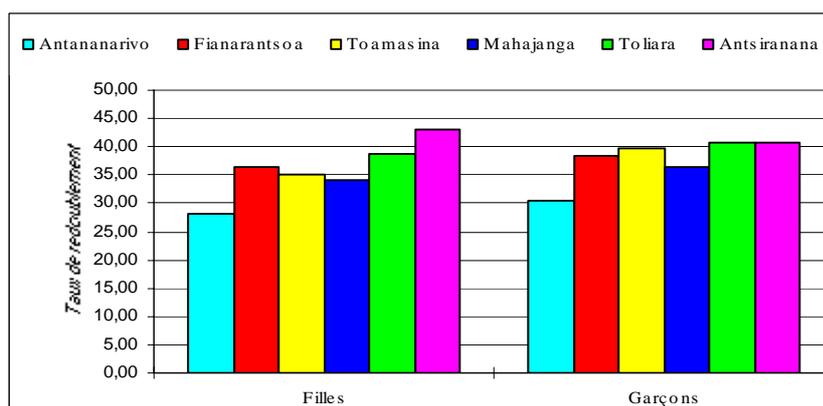
Seules les provinces d'Antananarivo et de Mahajanga ont des taux inférieurs ou du même ordre que le taux national. Les provinces de Toliara et d'Antsiranana connaissent des taux très élevés (généralement supérieurs à 39 %, notamment pour Antsiranana qui connaît aussi un ratio élèves par maître de l'ordre de 78 élèves par maître pour le secteur public).

Au niveau du genre, les filles redoublent moins que les garçons, aussi bien au niveau national que dans celui de toutes les provinces. La différence entre le taux de redoublement des garçons et celui des filles n'est pas très importante mais reste sensiblement la même pour toutes les provinces.

Tableau 24 : Répartition du Taux de redoublement du primaire selon la province en 1996-1997.

| | Antananarivo | Fianarantsoa | Toamasina | Mahajanga | Toliara | Antsiranana | Madagascar |
|---------|--------------|--------------|-----------|-----------|---------|-------------|------------|
| Total | 29,5 | 37,5 | 37,5 | 35,4 | 39,7 | 41,8 | 35,6 |
| Filles | 28,30 | 36,40 | 35,00 | 34,20 | 38,90 | 42,90 | 34,50 |
| Garçons | 30,60 | 38,50 | 39,90 | 36,50 | 40,60 | 40,80 | 36,70 |

Graphique 20 : Répartition du Taux de redoublement du primaire selon la province en 1996/1997.



Ces taux élevés de redoublement résulteraient en partie de l'importance des absences lors de la période de soudure (Novembre à Mars), de l'insuffisance de manuels et d'encadrement

Source : Annexe B Tableau 7.

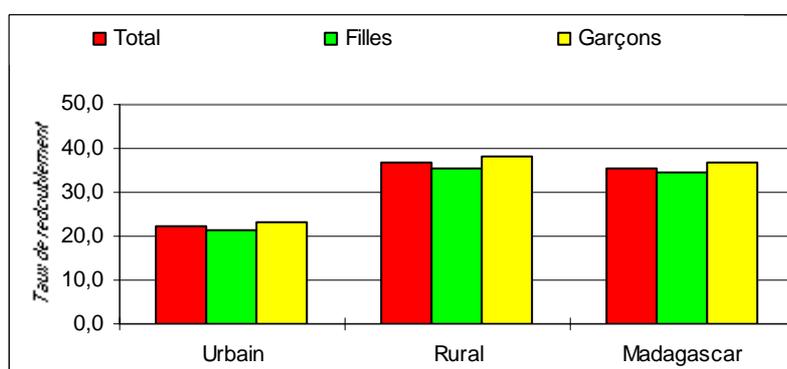
Ce fort taux de redoublement a un impact négatif dans le coefficient d'efficacité du primaire en allongeant la durée de la scolarité des élèves diplômés du primaire.

Au niveau de la disparité entre les zones, les zones urbaines connaissent de meilleurs taux de redoublement que les zones rurales. La différence entre les taux des zones rurales et ceux des zones urbaines est assez importante (22,4 % pour les zones urbaines et 37,0 % pour les zones rurales) en tenant compte de l'ensemble des deux sexes.

Tableau 25 : Répartition du taux de redoublement du primaire selon la zone en 1996-1997.

| | Urbain | Rural | Madagascar |
|---------|--------|-------|------------|
| Total | 22,4 | 37,0 | 35,6 |
| Filles | 21,4 | 35,6 | 34,5 |
| Garçons | 23,4 | 38,3 | 36,7 |

Graphique 21 : Répartition des taux de redoublement du primaire selon la Zone en 1996/1997.



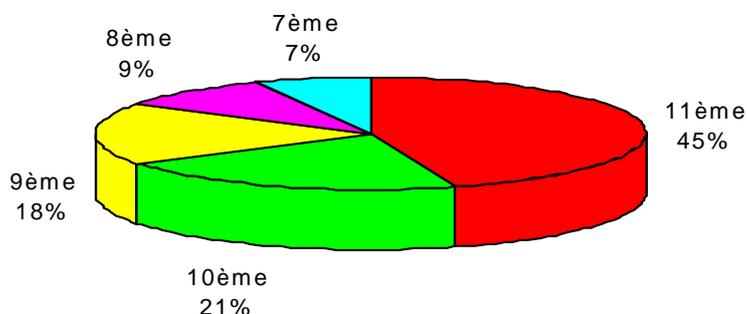
Les conditions d'enseignement telles que l'accessibilité des écoles (problème de trajet scolaire), la disponibilité des enseignants, des matériels et autres auxiliaires pédagogiques et aussi la qualité du service offerts (qualification des enseignants) pourraient justifier cet écart.

Source : Annexe B Tableau 8.

Le coefficient d'efficacité des zones rurales se trouve affecté par son taux de redoublement très élevé.

Malgré les mesures prises par le MINESEB pour réduire le redoublement entre le passage automatique de la 11ème en 10ème, la plupart des élèves redoublants se trouvent dans la première année d'étude du primaire.

Graphique 22 : Répartition des redoublants par année d'étude (Année scolaire 96/97)



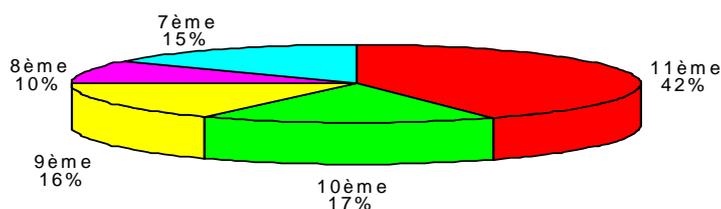
Source : DPE/MINESEB

Comme les élèves de la région sujette aux aléas climatiques sont obligés de manquer les classes un à deux mois en moyenne à cause des cyclones, il se trouve que la plupart des parents s'opposent fortement à cette idée de promotion automatique.

1.2.3.4. Les abandonnants.

La répartition des abandonnants par année d'étude montre que ce phénomène affecte plus les petites classes que les grandes. Le pourcentage le plus élevé d'abandon est enregistré durant les 3 premières années du primaire.

Graphique 23 : Répartition des abandonnants par année d'étude (Année scolaire 96/97)



Source : DPE/MINESEB

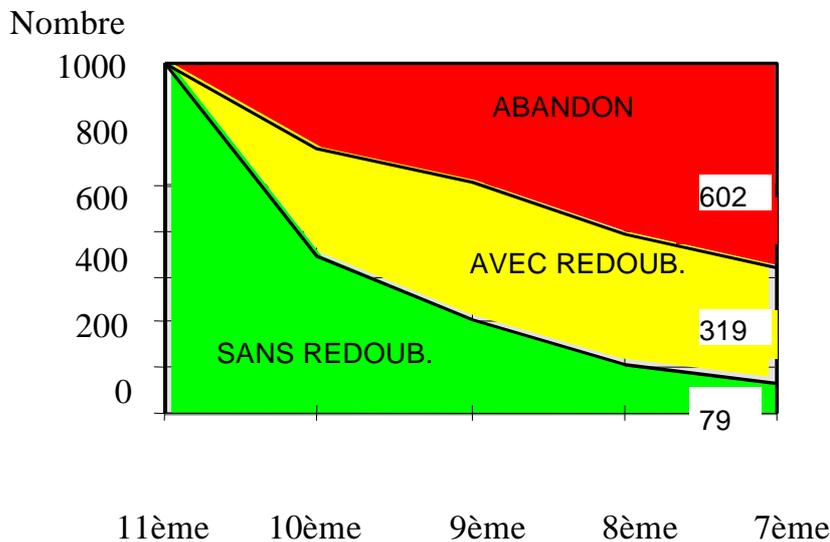
Faute de structures d'accueil au niveau non formel, ces abandonnants se trouvent livrés à eux-mêmes, en conséquence la plupart d'entre eux vont certainement grossir le rang des analphabètes. Les redoublements multiples sont en général les principales raisons d'abandon.

1.2.3.5. La survie scolaire par année d'étude

Le Taux de survie est plutôt bas à Madagascar. Sur 100 élèves inscrits en première année du primaire en 1991/92, 66 seulement atteignent la 2ème année d'étude et 39 atteignent la 5ème année d'étude après 6 années de scolarisation (c'est-à-dire redoublement inclus).

Les disparités entre les provinces sont assez importantes. Pour l'ensemble des deux sexes, le taux de survie en 5ème année du primaire passe de 29,8 % pour la province d'Antsiranana à 53,3 % pour la province d'Antananarivo.

Graphique 24 : Taux de survie scolaire des élèves du primaire par année d'études



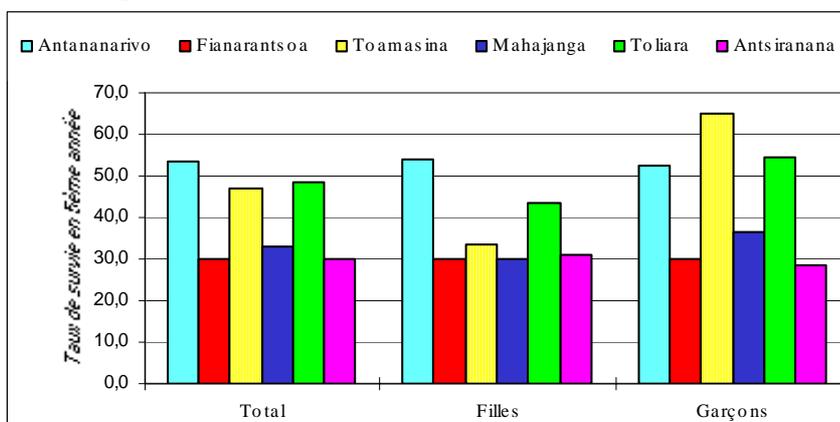
Source : Données du MLA – Madagascar

Les provinces d'Antananarivo, Toamasina et Toliara ont des taux de survie en 5ème année supérieurs au taux moyen national.

Tableau 26 : Répartition du Taux de survie en 5ème année du primaire selon la province en 1996-1997

| | Antananarivo | Fianarantsoa | Toamasina | Mahajanga | Toliara | Antsiranana | Madagascar |
|---------|--------------|--------------|-----------|-----------|---------|-------------|------------|
| Total | 53,3 | 30,0 | 47,1 | 33,1 | 48,5 | 29,8 | 39,8 |
| Filles | 54,1 | 29,8 | 33,3 | 30,0 | 43,4 | 30,9 | 39,6 |
| Garçons | 52,4 | 30,2 | 65,1 | 36,3 | 54,6 | 28,5 | 40,0 |

Graphique 25 : Répartition du Taux de survie en 5ème année du primaire selon la province en 1996/1997.



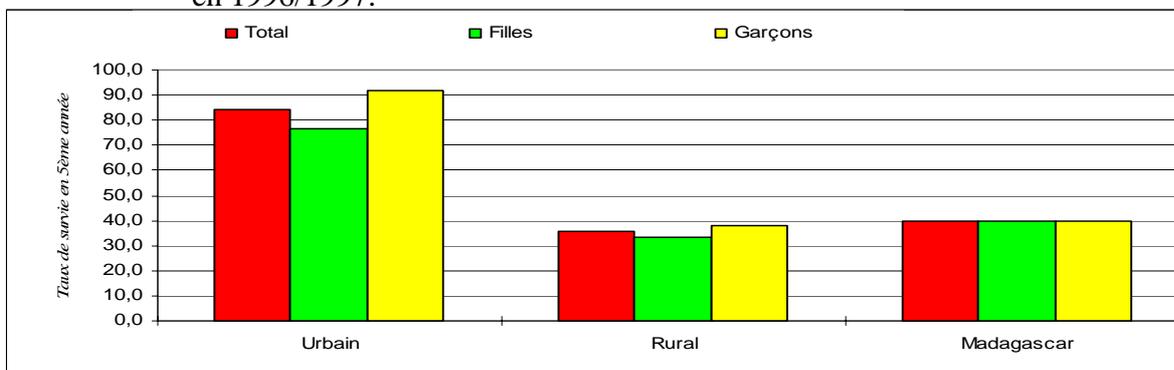
D'une manière générale, il existe une différence sensible entre les taux de survie des deux sexes selon les provinces. Elle paraît beaucoup plus importante dans les régions de culture de rentes et d'élevage extensif, et ce au détriment des filles.

de zones rurales, à l'avantage des élèves de la zone urbaine. Si, pour l'ensemble des deux sexes, le taux de survie de la zone urbaine est de 84,1 %, il n'est que de 35,7 % pour la zone rurale.

Tableau 27 : Répartition du Taux de survie en 5ème année du primaire selon la zone en 1996-1997.

| | Urbain | Rural | Madagascar |
|---------|--------|-------|------------|
| Total | 84,1 | 35,7 | 39,8 |
| Filles | 76,5 | 33,4 | 39,6 |
| Garçons | 92,0 | 38,0 | 40,0 |

Graphique 26 : Répartition des taux de survie en 5ème année du primaire selon la Zone en 1996/1997.



Source : Annexe B Tableau 9.

Cette situation justifie l'action du gouvernement de mettre l'accent sur la nécessité de scolariser les filles dans les projets pratiquant l'approche communautaire.

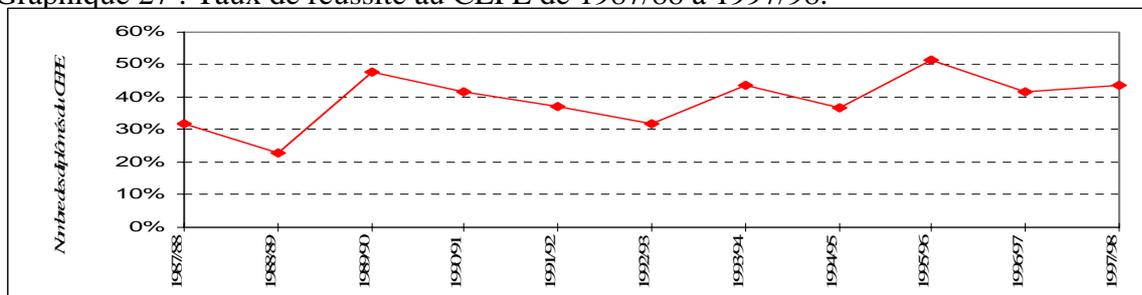
1.2.3.6. Les résultats aux examens nationaux

D'une manière générale, le taux de réussite à l'examen national de l'enseignement primaire tend à s'accroître. Cependant, il est encore très bas (moins de 60%).

Tableau 28 : Evolution du nombre des diplômés du CEPE du primaire de 1987/88 à 1997/98.

| | 1987/88 | 1988/89 | 1989/90 | 1990/91 | 1991/92 | 1992/93 | 1993/94 | 1994/95 | 1995/96 | 1996/97 | 1997/98 |
|----------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|
| Inscrits | 178 575 | 159 725 | 152 048 | 148 642 | 151 019 | 120 933 | 140 911 | 141 911 | 148 251 | 143 173 | 161 832 |
| Admis | 56 543 | 36 261 | 72 482 | 62 025 | 55 877 | 38 586 | 61 714 | 52 041 | 76 134 | 59 578 | 70 800 |
| Taux | 31,66% | 22,70% | 47,67% | 41,73% | 37,00% | 31,91% | 43,80% | 36,67% | 51,35% | 41,61% | 43,75% |

Graphique 27 : Taux de réussite au CEPE de 1987/88 à 1997/98.



Source : Annexe A

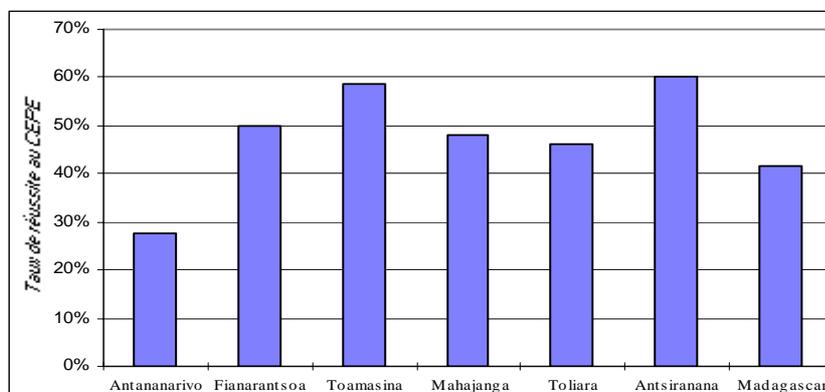
En 1996, le taux de réussite à l'examen du CEPE est de 41,6 % avec 143173 inscrits et 59578 admis. Ce taux de réussite varie de 28 % pour Antananarivo à 60 % pour Antsiranana.

Tableau 29 : Répartition des taux de réussite au CEPE du primaire selon la province

en 1996-1997.

| | Antananarivo | Fianarantsoa | Toamasina | Mahajanga | Toliara | Antsiranana | Madagascar |
|------|--------------|--------------|-----------|-----------|---------|-------------|------------|
| Taux | 27,67% | 50,08% | 58,77% | 48,00% | 46,12% | 60,22% | 41,61% |

Graphique 28 : Répartition du Taux de réussite au CEPE du primaire selon la province en 1996/1997.



Les différences des taux des différentes provinces résulteraient surtout du niveau des sujets préparés par chaque province et du fait que les programmes officiels soient terminés ou non.

Source : MINESEB Direction de l'Enseignement Primaire

Le nombre des diplômés du CEPE tend à augmenter d'année en année, et l'objectif du PNAE II qui est de 58 720 diplômés en 1998/1999 est déjà atteint.

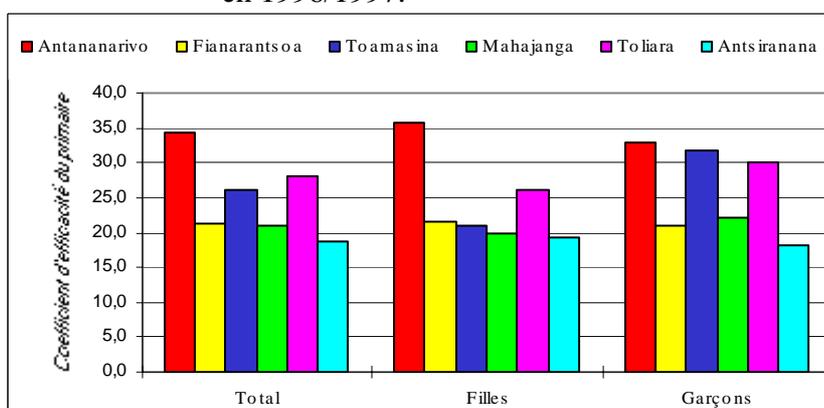
1.2.3.7. Le coefficient d'efficacité.

Globalement, le coefficient d'efficacité du primaire au niveau national est faible ; il est de l'ordre de 25,90 %. Cette valeur cache toutefois une grande disparité entre les provinces. Si le coefficient d'efficacité est de 34,4 % à Antananarivo, elle n'est que de 18,8 % à Antsiranana. Les provinces d'Antsiranana, de Fianarantsoa et de Mahajanga ont les coefficients les plus faibles.

Tableau 30 : Répartition du Coefficient d'efficacité du primaire selon la province en 1996-1997.

| | Antananarivo | Fianarantsoa | Toamasina | Mahajanga | Toliara | Antsiranana | Madagascar |
|---------|--------------|--------------|-----------|-----------|---------|-------------|------------|
| Total | 34,4 | 21,4 | 26,1 | 21,0 | 28,1 | 18,8 | 25,9 |
| Filles | 35,7 | 21,7 | 20,9 | 19,9 | 26,0 | 19,3 | 26,3 |
| Garçons | 33,0 | 21,0 | 31,7 | 22,0 | 30,2 | 18,1 | 25,4 |

Graphique 29 : Répartition du Coefficient d'efficacité du primaire selon la province en 1996/1997.



Les conditions d'encadrement entre autres semblent être une des raisons de ce bas taux d'efficacité du primaire. Cela pourrait expliquer le taux d'Antsiranana qui a le ratio élèves par maître le plus élevé.

Source : Annexe B Tableau 9.

Le coefficient d'efficacité est plus élevé pour les filles que pour les garçons au niveau national. Cette situation est vérifiée pour les provinces d'Antananarivo, de Fianarantsoa et d'Antsiranana. Elle

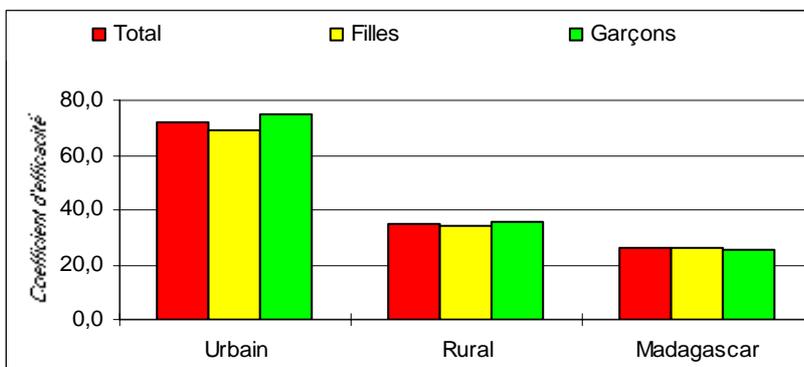
est inversée pour les trois autres provinces. Toutefois, le coefficient d'efficacité des garçons est nettement plus élevé que celui des filles pour les provinces de Toamasina et de Toliara.

Tout comme le taux de survie en 5^{ème} année du primaire, le coefficient d'efficacité est plus élevé en zone urbaine qu'en zone rurale. Pour la zone urbaine, le coefficient d'efficacité du primaire est de 72,1 % pour l'ensemble des deux sexes, contre 34,9 % pour la zone rurale. Au niveau de la zone urbaine, le coefficient d'efficacité des garçons est plus élevé que celui des filles.

Tableau 31. Coefficient d'efficacité par sexe et par zone

| | Urbain | Rural | Madagascar |
|---------|--------|-------|------------|
| Total | 72,1 | 34,9 | 25,9 |
| Filles | 69,2 | 33,9 | 26,3 |
| Garçons | 74,6 | 35,7 | 25,4 |

Graphique 30 : Répartition du Coefficient d'efficacité du primaire selon la Zone en 1996/1997.



Les conditions de travail (accessibilité des infra-structure scolaires, disponibilité des maîtres, des auxiliaires et des matériels pédagogiques) pourraient être une des raisons du taux d'efficacité élevé de la zone urbaine.

Source : Annexe B Tableau 9.

De ce fait l'effort du gouvernement actuel en faveur de la zone rurale se trouve justifiée : amélioration de l'accès solaire et amélioration de l'encadrement quantitatif et qualitatif.

1.2.4. Les acquis scolaires

Les objectifs

Au cours de l'année scolaire 98-99, une équipe nationale avait procédé à l'évaluation des acquis scolaires des élèves de l'école primaire à Madagascar afin de :

- mesurer le niveau de compétences des élèves de la 4^e année d'étude du primaire en calcul, en langues (malagasy et français), et en compétences à la vie courante ;
- dresser un rapport national sur les niveaux de compétences suivant les provinces, les zones (rurale/urbaine), les secteurs (public/privé) et les genres; et
- identifier les principaux déterminants des résultats scolaires.

L'approche

Les tests pour mesurer les compétences et les questionnaires ont été administrés aux élèves de la 4^e année d'études. Des informations complémentaires ont été aussi recueillies auprès des parents, des enseignants et des directeurs d'école. L'analyse de ces données a été effectuée par une équipe nationale sous l'égide de la direction de la planification de l'éducation.

L'échantillonnage

Cette évaluation des acquis scolaires des élèves de la 4^e année d'étude du primaire avait touché un échantillon de 196 écoles choisies au hasard suivant un critère d'hétérogénéité de 0,3 (cf. : Ross). Cet échantillon a été ensuite stratifié suivant les provinces, les secteurs (public/privé) et ce proportionnellement au nombre d'élèves inscrits. Ainsi il a été choisi d'une manière aléatoire un échantillon de 3165 élèves.

Pour mieux appréhender les problèmes liés à des facteurs socio-économiques et culturels qui peuvent affecter la scolarisation des élèves ; il a été convenu d'utiliser la méthode Ross pour le tirage de l'échantillon d'écoles de taille 20 avec un degré d'homogénéité de 0,3. Attendu toutefois que, dans le contexte malagasy des fermetures d'écoles et des abandons précoces d'élèves peuvent avoir lieu en cours d'année scolaire, nous avons porté à 150 (au lieu de 134)le nombre d'écoles prévu pour l'échantillonnage pour nous assurer d'un minimum de 2680 d'élèves à enquêter.

L'échantillon a été stratifié par province, suivant la localisation de l'école (urbain et rural) et aussi suivant le type d'école (public et privé) et ce de façon proportionnelle au nombre d'élèves scolarisés dans chaque strate.

Tableau 32. Echantillonnage des écoles à enquêter

| Province | Nombre d'élèves | | Echantillon d'écoles (théorique) | | Echantillon d'écoles (planifié) | | Nombre d'écoles enquêtées | |
|-------------------|-----------------|---------------|----------------------------------|------------|---------------------------------|------------|---------------------------|-----------|
| | Total | Dont Privé | Total | Dont Privé | Total | Dont Privé | Public | Privé |
| Antananarivo | 84037 | 34 583 | 52 | 21 | 57 | 24 | 41 | 31 |
| Antsiranana | 20072 | 3 773 | 12 | 2 | 12 | 3 | 9 | 3 |
| Fianarantsoa | 34964 | 7 731 | 22 | 5 | 25 | 6 | 30 | 10 |
| Mahajanga | 22548 | 4 180 | 14 | 3 | 16 | 2 | 20 | 2 |
| Toamasina | 36774 | 7 840 | 23 | 5 | 26 | 6 | 27 | 6 |
| Toliara | 17394 | 4 581 | 11 | 3 | 14 | 3 | 14 | 3 |
| Madagascar | 215789 | 62 688 | 134 | 39 | 150 | 44 | 141 | 55 |

Source : Rapport sur l'évaluation des acquis scolaires en 4^eme année d'études à Madagascar

Le tableau ci- dessus donne les présentations théorique et planifiée de cette stratification.

Les domaines de connaissances de base

Les tests portent sur 4 domaines de connaissances de base décrits dans le tableau suivant :

Tableau 33. Les sous domaines des quatre disciplines du test d'évaluation

| Discipline | Sous-domaine 1 | Sous-domaine 2 | Sous-domaine 3 | Sous-domaine 4 |
|--------------|---|-------------------|--------------------------|----------------|
| Vie courante | Santé-nutrition | Vie quotidienne | Environnement | |
| Français | Compréhension de l'écrit et vocabulaire | Expression écrite | Langue | |
| Malagasy | Compréhension de l'écrit | Expression écrite | Vocabulaire | Langue |
| Calcul | Résolution de problème | Mesures | Connaissance des nombres | |

Source : Rapport sur l'évaluation des acquis scolaires en 4^eme année d'études à Madagascar

A la différence des instruments d'évaluation des acquis scolaires conçus au niveau international, ceux de Madagascar intègrent dans le domaine de lecture-écriture à la fois le français et le malagasy.

Les résultats des tests

Les scores traités et standardisés pour chaque domaine et chaque sous domaine ont donné les résultats enregistrés dans le tableau ci-après.

Tableau 34 : Les scores moyens par domaine et sous-domaine

| Moyenne Générale | COMPETENCE DE BASE | | | | | | | | | | | | |
|-----------------------|--------------------|-------|------|---------------|-------|------|---------------|-------|------|------|---------------|-------|------|
| | 55,99 | | | | | | | | | | | | |
| Moyenne/ domaine | VIE COURANTE | | | FRANCAIS | | | MALAGASY | | | | CALCUL | | |
| | | 72,18 | | | 54,74 | | | 55,54 | | | | 43,74 | |
| Moyenne/ sous domaine | Sous domaines | | | Sous domaines | | | Sous domaines | | | | Sous domaines | | |
| | 1 | 2 | 3 | 1 | 2 | 3 | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 |
| | 81,4 | 64,8 | 70,4 | 53,5 | 67,6 | 48,6 | 56,3 | 52,2 | 53,5 | 60,0 | 33,0 | 42,2 | 48,8 |

Source : Rapport sur l'évaluation des acquis scolaires en 4ème année d'études à Madagascar

Le score total moyen en matière de compétences de base couvrant les 4 domaines (vie courante, calcul, langue malagasy et langue française) est de 56/100.

Dans l'ensemble, c'est dans le domaine "vie courante" que les élèves de 4ème année ont mieux réussi. L'explication pourrait être cherchée dans l'aspect concret de la vie vécue au quotidien par les élèves et dont la connaissance ne nécessite pas d'effort d'abstraction.

En français, le score moyen obtenu qui est de 54,74 ne doit pas occulter l'écart type élevé de 21,15 qui traduit une grande disparité.

A priori, le score moyen réalisé en malagasy semble être voisin de celui en français. La différence entre ces deux domaines réside certainement au niveau du nombre d'élèves qui les maîtrisent. Toujours est-il que, vu l'écart type plus faible (17,74), les résultats en malagasy sont plus homogènes.

C'est en calcul que les résultats ont été des plus catastrophiques.

1.2.4.1. Les pourcentages d'élèves maîtrisant les compétences de base

Le pourcentage d'élèves maîtrisant les compétences de base indique dans quelles mesures les programmes scolaires et les conditions d'enseignement permettent à l'ensemble des apprenants d'acquérir le minimum de connaissances nécessaires à leur développement intellectuel et psychologique.

Il a été convenu, au niveau de la conception des items des tests, qu'un élève maîtrise une discipline donnée s'il obtient un score au moins égal à 75 bonnes réponses sur 100.

L'étude a permis de dégager les principaux résultats mentionnés dans le tableau suivant.

Tableau 35. Répartition des élèves suivant les scores totaux obtenus par domaine

| Score standardisé | Catégorie | COMPETENCES DE BASE | | | | ENSEMBLE |
|-----------------------|-----------|---------------------|----------|----------|--------|----------|
| | | Vie courante | Français | Malagasy | Calcul | |
| inférieur à 50 | Faible | 2,7% | 43,1% | 38,4% | 65,6% | 33,9% |
| [50, 75[| Moyen | 58,3% | 36,4% | 47,3% | 30,0% | 57,1% |
| 75 et plus | Fort | 39,0% | 20,6% | 14,3% | 4,5% | 9,1% |
| Total | | 100,0% | 100,0% | 100,0% | 100,0% | 100,0% |

Source : Rapport sur l'évaluation des acquis scolaires en 4ème année d'études à Madagascar

D'une manière générale, les résultats sont relativement faibles. En considérant la norme convenue, il est constaté que si plus des deux tiers (66% environ) des élèves de 4ème année ont pu répondre à plus de 50% des items, seul un élève sur onze (9,1%) de cette classe maîtrise l'ensemble des compétences de base en réussissant plus de 75% des questions posées.

1.2.4.2. Les disparités dans la maîtrise des compétences de base

En entrant dans les détails, il faut noter que des disparités sont observées pour cet indicateur entre les domaines de compétences, les genres, les localisations des écoles, les type d'école et les province.

Le tableau 37 ci-dessus enregistre les disparités entre les domaines de compétences de base et montre que :

- le niveau de compétence est faible en calcul : 66% des élèves ont obtenu un score inférieur à 50/100. Très peu d'élèves maîtrisent ce domaine (environ un élève sur 20) ;
- la performance des élèves en français, qui est pourtant la langue d'enseignement en 4^e année d'étude du primaire, est également faible. Selon les données recueillies, 21% des élèves (environ un élève sur 5) maîtrise cette discipline, tandis que ceux qui ont réalisé un score de moins de 50/100 représentent 43 % des élèves ayant subi les tests ;
- les résultats les plus inattendus se trouvent en langue malagasy car bien que ce soit la langue maternelle seulement 14,3 % des élèves la maîtrisent. Le reste se répartit presque dans la même proportion entre les faibles et les moyens ;
- pour ces deux dernières disciplines utilisées comme langues d'enseignement dans les écoles primaires malagasy, les faibles en français sont en proportion plus importante que ceux en malagasy (43,1% vs 38,4%)

En ce qui concerne les disparités aux niveaux genre, localisation et type d'école, les résultats de l'étude sur l'évaluation des acquis scolaires en 4^{ème} année d'études sont mentionnés dans le tableau ci-après.

Tableau 36 : Répartition des élèves par sexe, localisation et type d'école selon le score global

| Score standardisé | Catégorie | Ensemble des scores standardisés | SCORES TOTAUX EN COMPETENCES DE BASE (Tout domaine confondu) | | | | | |
|-----------------------|-----------|----------------------------------|--|-------------|--------------|-------------|--------------|-------------|
| | | | Sexe | | Localisation | | Type d'école | |
| | | | F | G | Urbain | Rural | Public | Privé |
| inférieur à 50 | Faible | 33,9% | 33,3% | 34,6% | 15,4% | 39,2% | 39,0% | 22,0% |
| [50, 75[| Moyen | 57,1% | 56,1% | 57,7% | 67,5% | 54,0% | 57,0% | 57,1% |
| 75 et plus | Fort | 9,0% | 10,6% | 7,7% | 17,1% | 6,7% | 4,0% | 20,8% |
| Total | | 100,0% | 100% | 100% | 100% | 100% | 100% | 100% |

Source : Rapport sur l'évaluation des acquis scolaires en 4^{ème} année d'études à Madagascar

D'une manière générale, les constatations suivantes s'imposent :

- une plus forte proportion de filles a réussi les tests en comparaison avec les garçons ;
- la proportion des élèves urbains qui maîtrisent les compétences de bases est nettement plus élevée que celle des élèves ruraux ;
- par rapport aux élèves du secteur privé, la proportion d'élèves maîtrisant les compétences de base reste très faible dans le secteur public (21 % vs 4 %). Il faut cependant remarquer que le secteur public présente un effectif absolu largement plus important que le secteur privé (2193 vs 940 dans l'échantillon).

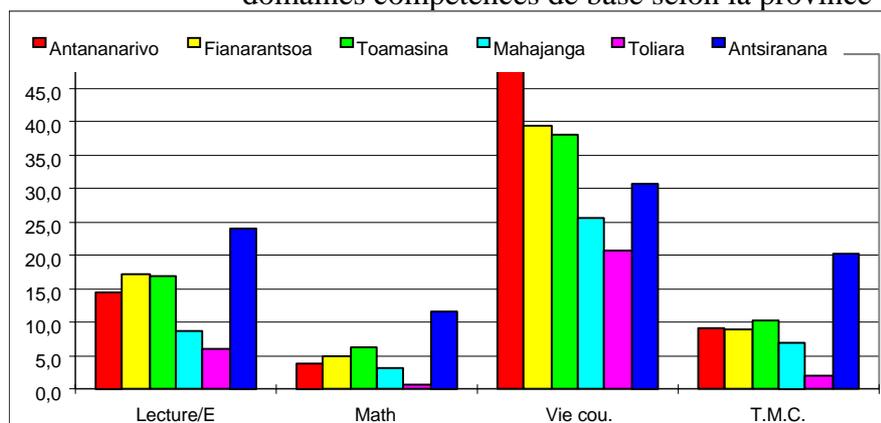
La proportion d'élèves maîtrisant les domaines de compétences de base varie aussi selon la province comme le montre le tableau et le graphe qui suivent.

Tableau 37 : Répartition des élèves de 4^{ème} année maîtrisant les domaines compétences de base selon la province

| | Antananarivo | Fianarantsoa | Toamasina | Mahajanga | Toliara | Antsiranana | Madagascar |
|-----------|--------------|--------------|-----------|-----------|---------|-------------|------------|
| Lecture/E | 14,4 | 17,1 | 17,0 | 8,6 | 6,0 | 24,0 | 14,6 |
| Math | 3,8 | 4,8 | 6,2 | 3,1 | 0,7 | 11,6 | 4,5 |
| Vie cou. | 48,3 | 39,4 | 37,9 | 25,5 | 20,6 | 30,7 | 39,1 |

| | | | | | | | |
|--------|-----|-----|------|-----|-----|------|-----|
| T.M.C. | 9,1 | 9,0 | 10,3 | 6,8 | 1,9 | 20,3 | 9,1 |
|--------|-----|-----|------|-----|-----|------|-----|

Graphique 31 : Répartition des élèves de la 4ème année maîtrisant les domaines compétences de base selon la province



Le pourcentage d'élèves qui ont des scores au moins égaux à 75 est relativement faible

Source : Rapport sur l'évaluation des acquis scolaires en 4ème année d'études à Madagascar

En terme de proportion d'élèves maîtrisant les compétences de base, les 6 provinces peuvent être classées en 3 groupes :

- le premier, composé de la seule province d'Antsiranana où un élève sur cinq maîtrise les compétences de base. C'est une proportion deux fois plus importante que celle observée au niveau national.
- le second, composé des trois provinces d'Antananarivo, Fianarantsoa et de Toamasina où un élève sur dix environ maîtrise ces compétences de base. Cette proportion correspond à celle constatée au niveau national ;
- le troisième, composé des provinces de Mahajanga et de Toliara où moins de 7% des élèves ont réussi plus de 75% des questions posées pour l'ensemble des quatre domaines de compétences de base.

Par rapport aux autres provinces, c'est dans la province d'Antananarivo qu'il est observé la plus forte proportion d'élèves maîtrisant la vie courante et le malagasy. Presque la moitié des élèves testés (48%) y ont réussi le domaine de la vie courante et environ 2 élèves sur 5 maîtrisent le malagasy. Mais les élèves de cette province sont parmi ceux qui ne maîtrisent pas le français.

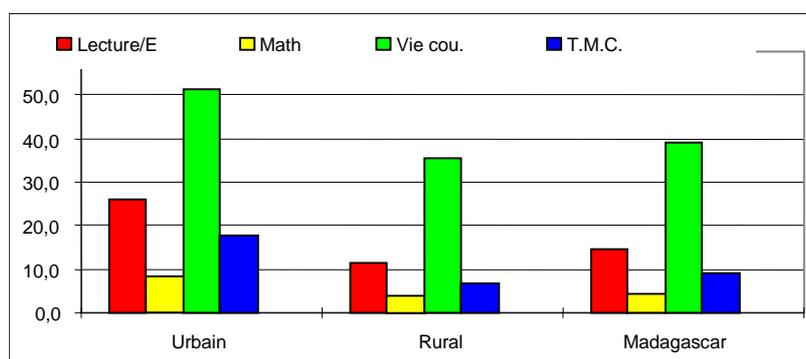
Les élèves de la province d'Antsiranana s'écartent de ceux des autres provinces dans le domaine du calcul. Il est observé dans cette province la plus forte proportion d'élèves maîtrisant ce domaine (11% contre 1% à Toliara et 4% au niveau national). C'est aussi dans cette province que se présente la plus importante proportion d'élèves réussissant le français (30% vs 15% pour Mahajanga et 21% au niveau national).

Des disparités relativement importantes apparaissent aussi au niveau de la localisation de l'école et cela en en faveur des écoles urbaines.

Tableau 38 : Répartition des élèves maîtrisant les compétences de base selon la localisation de l'école

| Domaines | Urbain | Rural | Madagascar |
|----------------------------|--------|-------|------------|
| Lecture/Ecriture | 26,0 | 11,4 | 14,6 |
| Mathématiques | 8,1 | 4,1 | 4,5 |
| Vie courante | 51,4 | 35,6 | 39,1 |
| Toutes matières confondues | 17,6 | 6,8 | 9,1 |

Graphique 32 : Répartition des élèves maîtrisant les compétences de base selon la localisation de l'école



Les conditions d'apprentissage défavorables (infrastructure, équipement, encadrement) expliqueraient en grande partie cette performance moindre pour les élèves de la zone rurale par rapport à leurs collègues de la zone urbaine.

Source : Rapport sur l'évaluation des acquis scolaires en 4^{ème} année d'études à Madagascar

Cette répartition démontre l'importance des efforts à déployer en faveur de la zone rurale.

1.2.4.3. Les disparités dans la maîtrise de chaque domaine de compétence

Dans chaque domaine les résultats varient selon le genre, la localisation de l'école, le type d'école et la province.

Tableau 39 : Répartition des élèves par sexe, localisation et type d'école selon le score obtenu en vie courante

| Score standardisé | Catégorie | Sexe de l'élève | | | Localisation de l'école | | | Type d'école | | |
|-------------------|-----------|-----------------|-------------|----------|-------------------------|-------------|----------|--------------|-------------|----------|
| | | Fille | Garçon | Ensemble | Urbaine | Rurale | Ensemble | Publique | Privée | Ensemble |
| inférieur à 50 | Faible | 1,5% | 1,2% | 2,7% | 0,4% | 1,6% | 2,7% | 1,4% | 1,2% | 2,7% |
| [50, 75[| Moyen | 39,7% | 40,9% | 39,0% | 25,0% | 53,7% | 39,0% | 53,0% | 27,9% | 39,0% |
| 75 et plus | Fort | 58,8% | 57,9% | 58,3% | 74,5% | 44,7% | 58,3% | 45,6% | 70,9% | 58,3% |
| TOTAL | | 100% | 100% | 100,0% | 100% | 100% | 100,0% | 100% | 100% | 100,0% |

Dans l'ensemble, 6 élèves sur 10 environ parmi les élèves de 4^{ème} année maîtrisent les questions posées dans le domaine de la vie courante.

Les filles et les garçons ont répondu convenablement à ces questions, presque dans la même proportion (59% vs 58%).

C'est dans la localisation et le type d'école que les différences sont plus accentuées :

- dans les zones urbaines comme dans le secteur privé, presque les trois quarts des élèves maîtrisent la vie courante (70% à 75% environ);
- dans les zones rurales comme dans le secteur public, un peu moins de la moitié (45% environ) des élèves ont réussi ces questions relatives à la vie courante.

Tableau 40 : Répartition des élèves par sexe, localisation et type d'école selon le score obtenu en français

| Score standardisé | Catégorie | Sexe de l'élève | | | Localisation de l'école | | | Type d'école | | |
|-------------------|-----------|-----------------|-------------|----------|-------------------------|-------------|----------|--------------|-------------|----------|
| | | Fille | Garçon | Ensemble | Urbaine | Rurale | Ensemble | Publique | Privée | Ensemble |
| inférieur à 50 | Faible | 42,0% | 43,9% | 43,1% | 25,0% | 48,3% | 43,1% | 50,6% | 25,4% | 43,1% |
| [50, 75[| Moyen | 35,5% | 37,0% | 36,4% | 39,7% | 35,4% | 36,4% | 37,2% | 34,3% | 36,4% |
| 75 et plus | Fort | 22,5% | 19,0% | 20,6% | 35,3% | 16,3% | 20,6% | 12,2% | 40,3% | 20,6% |
| TOTAL | | 100% | 100% | 100,0% | 100% | 100% | 100,0% | 100% | 100% | 100,0% |

Globalement, un élève testé sur cinq environ a réussi le français dont le mode remplissage de la fiche de test a été présenté en malagasy. Cette proportion est presque respectée pour les filles et les garçons.

Comme pour "la vie courante", des différences relativement importantes sont enregistrées entre les localisations de l'école et les types d'école :

- un peu plus de un élève sur trois maîtrisent le français en zone urbaine tandis qu'en milieu rural, moins de un élève sur cinq le réussit convenablement ;
- pour les types d'école, les différences en terme de proportion d'élève sont plus accentuées car dans le secteur privé, deux élèves sur cinq environ ont réussi le français contre un élève sur huit dans le secteur public.

Tableau 41: Répartition des élèves par sexe, localisation et type d'école selon le score obtenu en malagasy

| Score standardisé | Catégorie | Sexe de l'élève | | | Localisation de l'école | | | Type d'école | | |
|-------------------|-----------|-----------------|-------------|----------|-------------------------|-------------|----------|--------------|-------------|----------|
| | | Fille | Garçon | Ensemble | Urbaine | Rurale | Ensemble | Publique | Privée | Ensemble |
| inférieur à 50 | Faible | 34,1% | 39,6% | 38,4% | 22,6% | 41,0% | 38,4% | 41,3% | 26,3% | 38,4% |
| [50, 75[| Moyen | 51,0% | 49,6% | 47,3% | 59,2% | 47,9% | 47,3% | 49,6% | 52,3% | 47,3% |
| 75 et plus | Fort | 14,8% | 10,8% | 14,3% | 18,2% | 11,2% | 14,3% | 9,1% | 21,4% | 14,3% |
| TOTAL | | 100% | 100% | 100,0% | 100% | 100% | 100,0% | 100% | 100% | 100,0% |

Dans l'ensemble, environ un élève sur sept a réussi les questions posées en malagasy. Il est pourtant à remarquer que les faibles en français sont beaucoup plus nombreux que ceux en malagasy (43,1% vs 38,4 %).

Si une fille sur sept réussit le malagasy, un garçon sur neuf le fait.

C'est entre le secteur public et privé que la différence en terme de proportion d'élève est remarquable car deux fois plus d'élèves du privé maîtrisent le malagasy par rapport au public.

Tableau 42 : Répartition des élèves par sexe, localisation et type d'école selon le score obtenu en calcul

| Score standardisé | Catégorie | Sexe de l'élève | | | Localisation de l'école | | | Type d'école | | |
|-------------------|-----------|-----------------|-------------|----------|-------------------------|-------------|----------|--------------|-------------|----------|
| | | Fille | Garçon | Ensemble | Urbaine | Rurale | Ensemble | Publique | Privée | Ensemble |
| inférieur à 50 | Faible | 67,8% | 64,9% | 65,6% | 48,7% | 71,3% | 65,6% | 71,3% | 54,3% | 65,6% |
| [50, 75[| Moyen | 27,6% | 30,6% | 30,0% | 43,2% | 25,2% | 30,0% | 26,6% | 35,2% | 30,0% |
| 75 et plus | Fort | 4,6% | 4,5% | 4,5% | 8,1% | 3,5% | 4,5% | 2,0% | 10,5% | 4,5% |
| TOTAL | | 100% | 100% | 100,0% | 100% | 100% | 100,0% | 100% | 100% | 100,0% |

Comme il a été dit dans l'analyse des scores moyens, c'est en calcul que les élèves de la 4ème année sont faibles. Presque les deux tiers des élèves (65,6%) ont échoué les items de calcul qui ont été administrés en français. Très peu d'élèves (4 ou 5 élèves sur 100) ont répondu d'une manière satisfaisante aux items de calcul.

1.2.4.4.- Les principaux facteurs influençant les niveaux de compétences

Les facteurs ayant des influences sur les acquis scolaires des élèves de 4ème année ont été déterminés par la méthode de régression multiple et en combinant les quatre grands groupes des variables significativement liées au niveau de compétence des élèves à savoir,

- les variables relatives à la vie familiale des élèves ;
- celles liées aux caractéristiques individuelles des élèves ;
- celles relatives aux conditions d'apprentissage en classe ; et
- les variables liées aux caractéristiques de l'école.

Tableau 43 : Les facteurs influant sur les acquis scolaires des élèves de 4ème année

| Facteurs | Coefficient (influences) | Significativité |
|-----------------------------|--------------------------|-----------------|
| 1. <i>Contexte familial</i> | | |

| | | |
|---|---------|-------|
| Nutrition | 14,717 | 0,001 |
| <i>2. Caractéristiques individuelles des élèves</i> | | |
| Disponibilité par l'élève d'un manuel de Calcul | -1,355 | 0,000 |
| Redoublement en 8ème | 2,728 | 0,013 |
| <i>3. Caractéristiques de la classe</i> | | |
| Cellule Pédagogique | -5,312 | 0,000 |
| <i>Caractéristiques de la classe (suite)</i> | | |
| Appartenance sexuelle du maître | 8,447 | 0,000 |
| Disponibilité d'un Guide de Calcul | 11,110 | 0,000 |
| Conditions d'ens. dures dues aux effectifs | -9,144 | 0,000 |
| Diplôme académique du maître | 8,509 | 0,000 |
| Statut Professionnel des enseignants | 7,463 | 0,000 |
| Manque d'encouragement des maîtres | 6,680 | 0,001 |
| Chaise pour le maître | -6,337 | 0,000 |
| Nombre de jours d'absences des maîtres | -0,687 | 0,000 |
| Résidence des maîtres | 2,504 | 0,001 |
| Inspection d'un enseignant | 15,873 | 0,000 |
| Classe à simple flux | 10,845 | 0,000 |
| Corriger au tableau les devoirs-maison | -7,775 | 0,000 |
| <i>4. Caractéristiques de l'école</i> | | |
| Diplôme académique du Directeur | -12,851 | 0,000 |
| Appartenance sexuelle du Directeur | 6,456 | 0,000 |
| Zone | -11,196 | 0,000 |

Le tableau ci-dessus montre que l'accessibilité de l'école n'influe pas sur le niveau de compétence des élèves ; celle liée au contexte familial est réduite à la Nutrition. Par contre, sur les 19 variables significatives retenues, 13 sont liées aux caractéristiques de la classe, 3 à celles de l'école et 2 aux caractéristiques de l'élève. Ainsi, les performances scolaires des élèves dépendent d'abord de l'enseignant et de la classe, puis de l'école et du Directeur et enfin de l'élève et de la famille.

Les facteurs ayant des influences positives sur les résultats des élèves sont: la nutrition, le redoublement, le fait d'avoir une femme comme enseignante, la possession d'un guide pédagogique pour les enseignants, le diplôme académique des enseignants, le statut professionnel de l'enseignant, le lieu de résidence de l'enseignant, l'encadrement de l'enseignement, le type de classe, le fait d'avoir une femme comme directrice.

Les facteurs ayant des influences négatives sur les résultats des élèves sont les suivants: la disponibilité d'un manuel de calcul pour les élèves, le ratio élèves/maître, l'existence d'une chaise pour l'enseignant, le fait de corriger en classe les devoirs de maison avec les élèves, le diplôme académique du directeur, la zone d'implantation de l'école.

1.2.5. L'alphabétisation des adultes.

En 1997, la population malgache était estimée à 14 357 261 habitants, et le taux d'accroissement de 3% est plutôt élevé. Environ 44% de cette population ont moins de 15 ans. La densité moyenne de cette population est de 25 hab/km². Néanmoins, elle est inégalement répartie sur l'étendue du territoire.

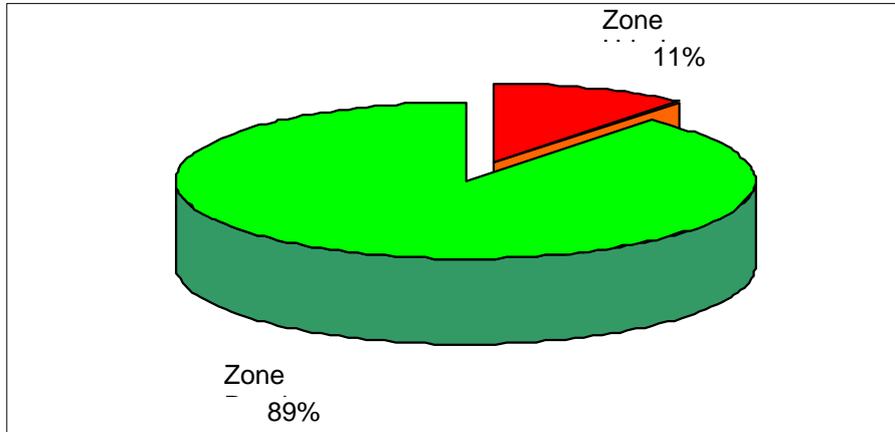
Tableau 44 : Distribution de la population malgache en 1997 par zone, par sexe et par province

| FARITANY (PROVINCE) | URBAINE | | RURALE | | TOTAL | |
|------------------------|----------|---------|-----------|-----------|-----------|-----------|
| | Masculin | Féminin | Masculin | Féminin | Masculin | Féminin |
| Antananarivo | 468 779 | 467 375 | 1 549 791 | 1 545 158 | 2 018 570 | 2 012 533 |
| Antsiranana | 32 336 | 33 165 | 490 560 | 503 139 | 522 896 | 536 304 |
| Fianarantsoa | 58 369 | 59 621 | 1 303 978 | 1 331 961 | 1 362 347 | 1 391 582 |
| Mahajanga | 59 729 | 59 848 | 703 678 | 705 092 | 763 407 | 764 940 |

| | | | | | | |
|------------|---------|---------|-----------|-----------|-----------|-----------|
| Toamasina | 77 261 | 77 572 | 1 041 143 | 1 045 323 | 1 118 404 | 1 122 895 |
| Toliara | 44 909 | 46 203 | 940 002 | 967 082 | 984 911 | 1 013 285 |
| MADAGASCAR | 741 384 | 743 785 | 6 029 155 | 6 097 758 | 6 770 539 | 6 841 543 |

Source : Institut National de la Statistique (recensement 1993)

Graphique 33 : Distribution de la population par zone



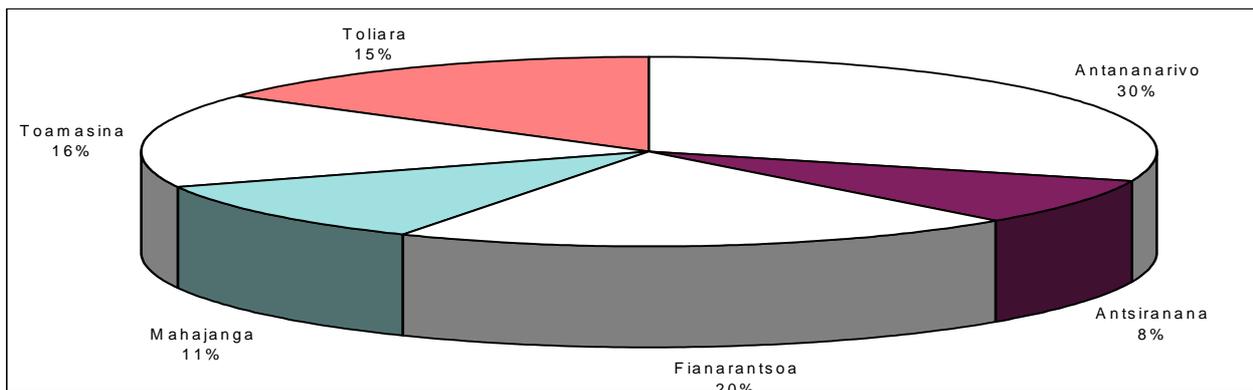
Source : DDSS Instat.

Environ 89% de la population malgache habitent les zones rurales.

Presque 50% de cette population habitent les hautes terres d'Antananarivo (29,61%) et Fianarantsoa (20,23%). 9% seulement se trouvent dans la province d'Antsiranana (au Nord).

La Politique Nationale de Population élaborée par le gouvernement préconise d'augmenter le taux d'alphabétisme de la population jusqu'à plus de 50% vers l'an 2000, et cela indépendamment des sexes, zones et provinces.

Graphique 34 : Distribution de la population par province



Source : DDSS Instat.

La structure de la population analphabète suit-elle cette structure de la population totale ? L'analyse portera surtout sur le groupe d'âge 15 ans et plus, et aussi celui de 15 à 24 ans.

En 1993, le Bureau National de Recensement à Antananarivo avait entrepris un recensement au niveau national. Le tableau suivant montre les principaux indicateurs.

Tableau 45 : Taux estimatif de l'alphabétisme des adultes par groupe d'âge, sexe et province en 1993

| Provinces | Taux d'alphabétisme 15 ans et plus | | | Taux d'alphabétisme 15 à 24 ans | | | Indice de parité | |
|-----------|------------------------------------|---|---|---------------------------------|---|---|------------------|-----|
| | MF | M | F | MF | M | F | (1) | (2) |

| | | | | | | | | |
|-------------------|-------------|-------------|-------------|-------------|-------------|-------------|------------|----------|
| Antananarivo | 67,8 | 70,0 | 65,5 | 70,6 | | | 0,9 | |
| Fianarantsoa | 39,2 | 42,9 | 35,7 | 41,0 | | | 0,8 | |
| Toamasina | 48,2 | 52,2 | 44,3 | 54,7 | | | 0,8 | |
| Mahajanga | 35,8 | 40,6 | 31,1 | 42,1 | | | 0,8 | |
| Antsiranana | 48,2 | 52,6 | 43,9 | 57,3 | | | 0,8 | |
| Toliara | 23,0 | 25,2 | 20,8 | 26,6 | | | 0,8 | |
| Madagascar | 47,2 | 50,7 | 43,9 | 51,6 | 52,1 | 51,2 | 0,9 | 1 |
| Zone urbaine | 69,6 | 72,4 | 67,1 | 73,9 | 73,9 | 73,9 | 0,9 | 1 |
| Zone rurale | 39,9 | 43,8 | 36,1 | 44,4 | 45,2 | 43,6 | 0,8 | 0,9 |

Source : Bureau National de Recensement/INSTAT Antananarivo Madagascar

Le taux estimatif de l'alphabétisme des adultes suivant par groupe d'âge, par sexe et par province en 1997, fourni par le même Bureau National de Recensement nous montre qu'en général le taux d'alphabétisme des adultes malgaches tend à diminuer. Le problème de disparité selon les zones et les sexes est toujours aigu.

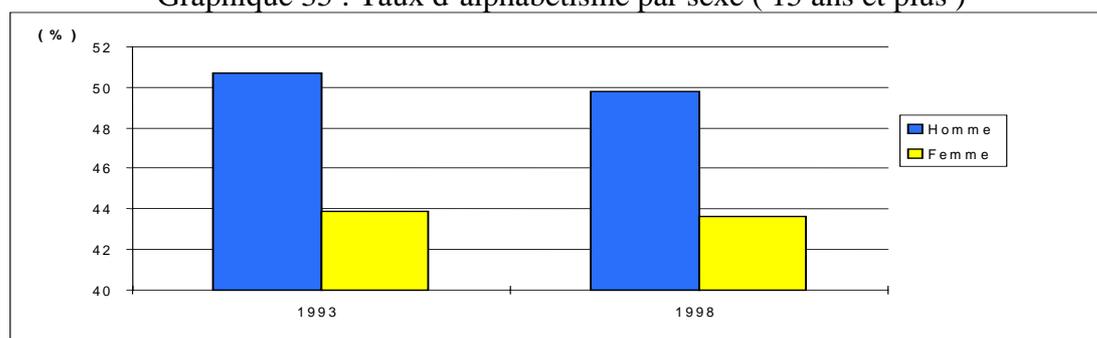
Tableau 46 : Taux estimatif de l'alphabétisme des adultes par groupe d'âge, sexe et province en 1998

| Provinces | Taux d'alphabétisme 15 ans et plus | | | Taux d'alphabétisme 15 à 24 ans | | | Indice de parité | |
|-------------------|------------------------------------|-------------|-------------|---------------------------------|-------------|-------------|------------------|------------|
| | MF | M | F | MF | M | F | (1) | (2) |
| Antananarivo | 59,8 | 62,3 | 57,4 | 70,8 | 73,9 | 68,1 | 0,9 | 0,9 |
| Fianarantsoa | 33,5 | 36,3 | 30,4 | 39,4 | 41,9 | 37,2 | 0,9 | 0,8 |
| Toamasina | 55,3 | 58,6 | 52,2 | 51,9 | 54,4 | 49,7 | 0,9 | 0,9 |
| Mahajanga | 44,4 | 48,9 | 40 | 39 | 42,1 | 36,2 | 0,8 | 0,9 |
| Antsiranana | 42,4 | 46,2 | 38,8 | 54,3 | 56,4 | 52,5 | 0,8 | 0,9 |
| Toliara | 32,4 | 34,8 | 30 | 24,8 | 25,3 | 24,4 | 0,9 | 1 |
| Madagascar | 46,6 | 49,8 | 43,6 | 49,7 | 50,2 | 47,5 | 0,9 | 0,9 |
| Zone urbaine | 69,5 | 72,4 | 66,9 | 74,0 | 74,0 | 74,0 | 0,9 | 1 |
| Zone rurale | 39,8 | 43,8 | 35,9 | 44,6 | 45,4 | 43,7 | 0,8 | 0,9 |

Source : Bureau National de Recensement/INSTAT Antananarivo Madagascar

- Groupe d'âge des 15 ans et plus

Graphique 35 : Taux d'alphabétisme par sexe (15 ans et plus)

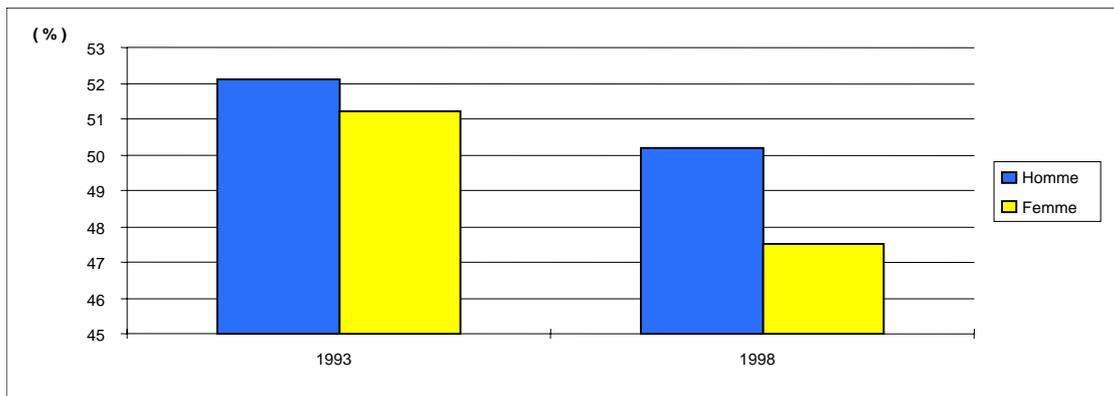


Source : Bureau National de Recensement/INSTAT Antananarivo Madagascar

D'après le graphique ci-dessus, l'analphabétisme touche davantage les femmes que les hommes. Les données des tableaux ci-dessus confirment cette remarque.

Le taux d'alphabétisme des hommes est relativement élevé par rapport à celui des femmes. Près de 56 % des femmes sont analphabètes en 1993 contre 49,3% des hommes. Dans l'ensemble, les taux d'alphabétisme de 1998 n'atteignent pas leur niveau de 1993 et la diminution est plus accentuée chez les hommes que chez les femmes.

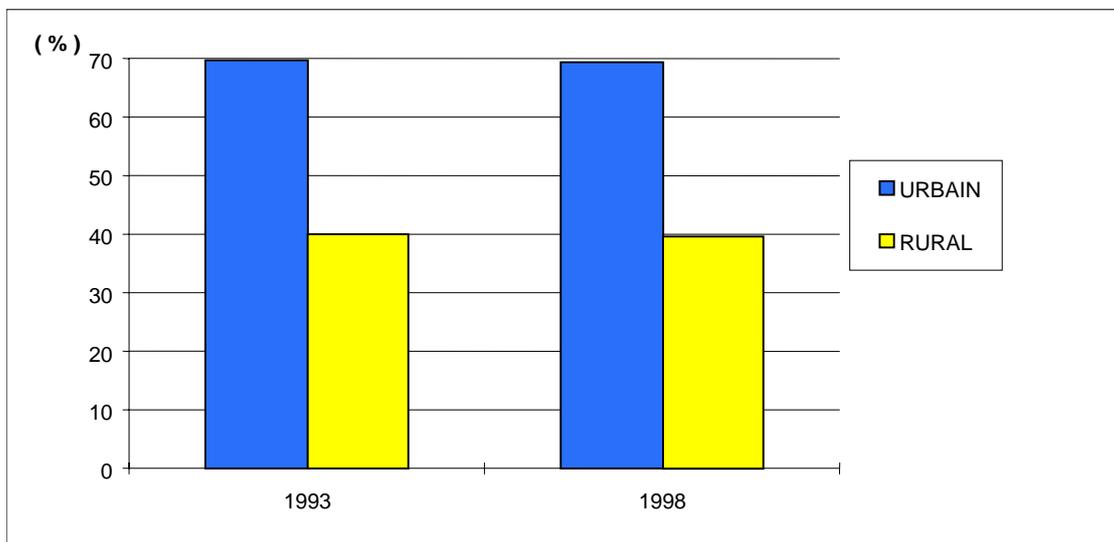
Graphique 36 : Taux d'alphabétisme par sexe (15 à 24 ans)



Source : Bureau National de Recensement/INSTAT Antananarivo Madagascar

En 1993, l'écart des taux n'est pas trop accentué entre les deux sexes, même si les hommes sont plus scolarisés que les femmes. Mais au lieu d'augmenter, les taux d'alphabétisme diminuent en 1998, toujours au détriment des femmes. Autrement dit, près de 52,5 % des femmes sont restées analphabètes contre 49,8 % des hommes.

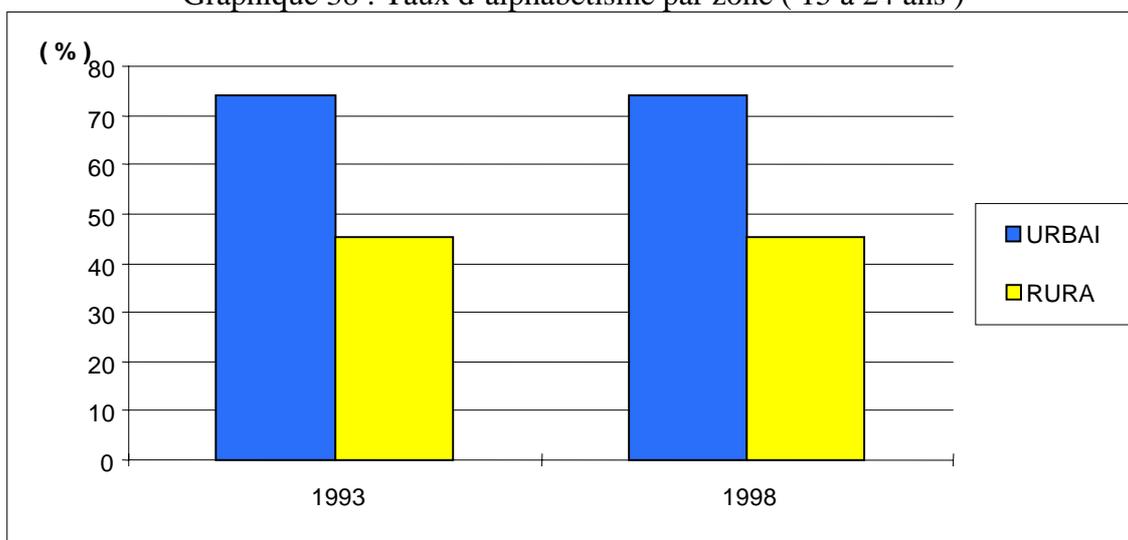
Graphique 37 : Taux d'alphabétisme par zone (15 ans et plus)



Source : Bureau National de Recensement/INSTAT Antananarivo Madagascar

Dans l'ensemble, le taux d'alphabétisme est beaucoup plus élevé en zone urbaine qu'en zone rurale au cours de la période considérée. Les taux restent presque stationnaires pour les deux zones. L'écart n'est pas très sensible entre les zones.

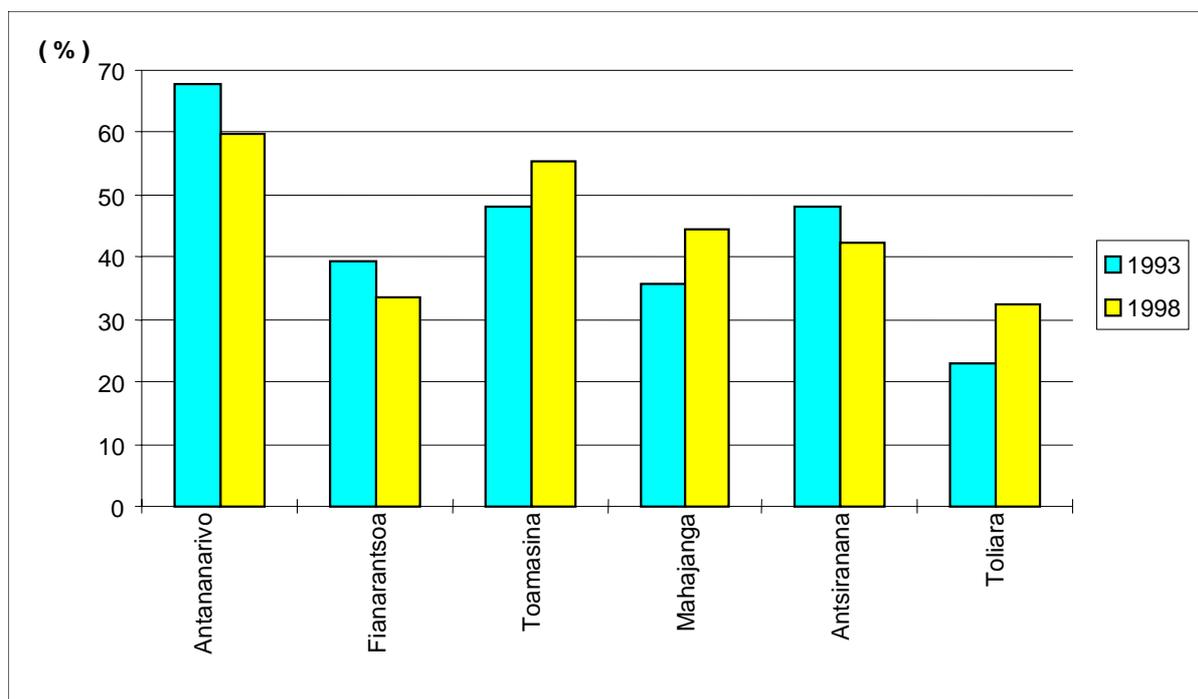
Graphique 38 : Taux d'alphabétisme par zone (15 à 24 ans)



Source : Bureau National de Recensement/INSTAT Antananarivo Madagascar

Pour les 15 à 24 ans, il y a eu une amélioration des taux d'alphabétisme en 1998 pour les deux milieux (urbain et rural). Mais les écarts sont encore considérables entre les deux zones. Les femmes restent toujours désavantagées devant l'alphabétisme.

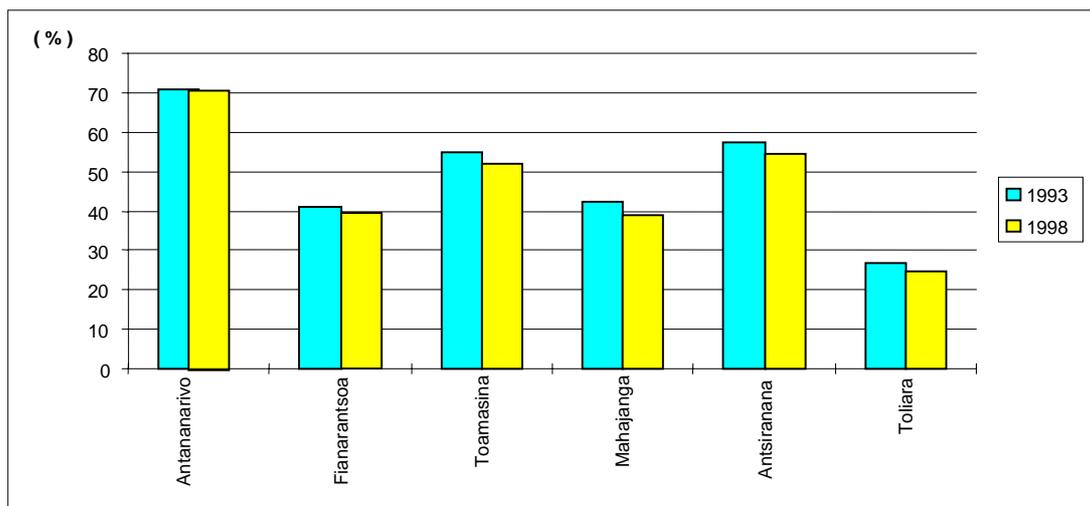
Graphique 39 : Taux d'alphabétisme par Provinces (15 ans et plus)



Source : Bureau National de Recensement/INSTAT Antananarivo Madagascar

Les taux sont disparates entre les Provinces. En 1993, ils vont de 23 % à 67,8 % et en 1998 de 32,4 % à 59,8 %. Toliara et Fianarantsoa sont parmi les Provinces qui ont peu d'alphabètes face à Antananarivo, Toamasina, Antsiranana et Mahajanga.

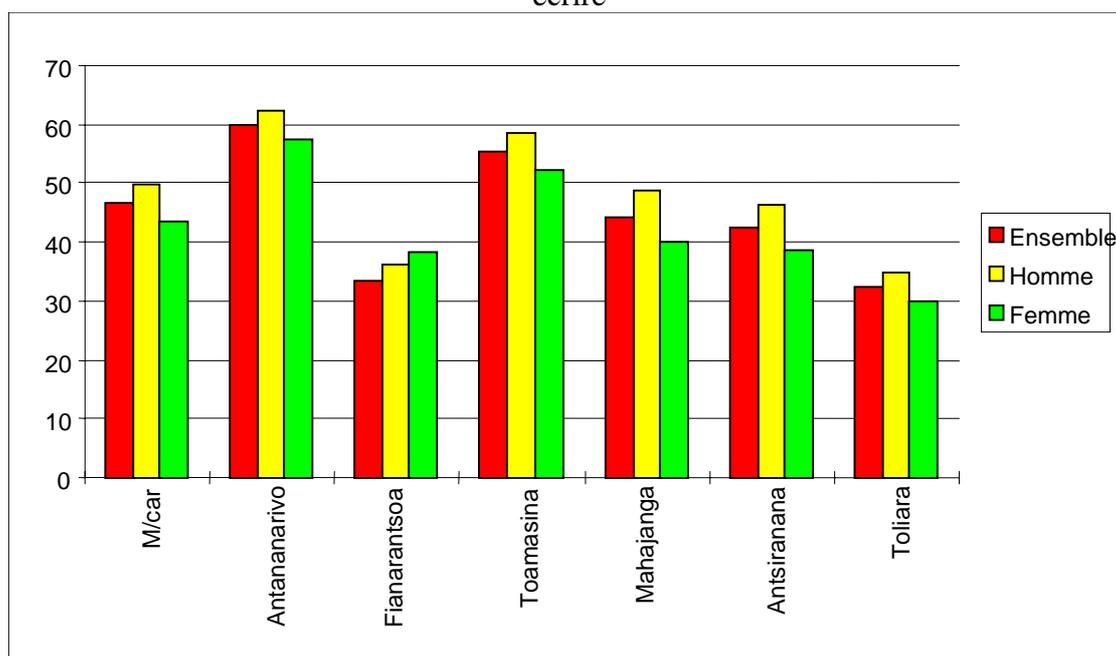
Graphique 40 : Taux d'alphabétisme par Provinces (15 à 24 ans)



Source : Bureau National de Recensement/INSTAT Antananarivo Madagascar

Les trois Provinces où la population est plus alphabétisée sont Antananarivo, Toamasina et Antsiranana. Les autres Provinces ont des taux d'alphabétisme beaucoup plus faibles : Toliara, Fianarantsoa et Mahajanga.

Graphique 41 : Distribution des pourcentages de la population âgée de 15 ans et plus sachant lire et écrire

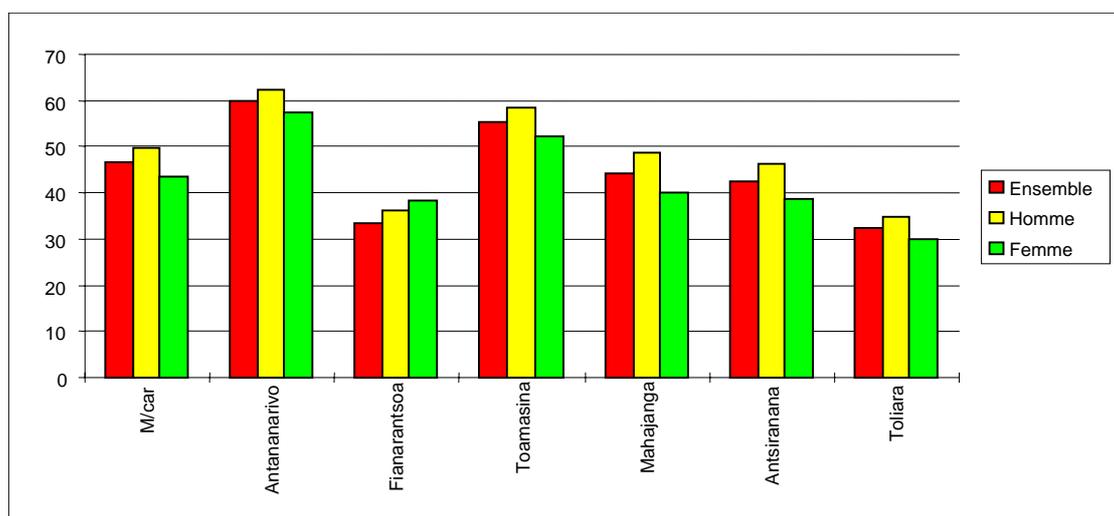


Source : Bureau National de Recensement/INSTAT Antananarivo Madagascar

- Groupe d'âge de 15 ans et plus

Le pourcentage de la population âgée de 15 ans et plus capable de lire et écrire est de 46,6 % au niveau national et pour les deux sexes confondus, (49,8 % pour les hommes contre 43,6 % pour les femmes).

Graphique 42 : Distribution des pourcentages de la population âgée de 15 ans et plus sachant lire et écrire



Source : Bureau National de Recensement/INSTAT Antananarivo Madagascar

Le taux d'alphabétisme de l'adulte accuse une disparité à la fois selon les sexes et les provinces. Le pourcentage de femmes âgées de 15 ans et plus capables de lire et écrire est inférieur à celui du sexe masculin pour les 6 provinces. La province de Mahajanga qui a une forte communauté musulmane présente le taux de parité le plus faible (0,8), ce qui veut dire que les femmes se trouvent très loin derrière.

- Groupe d'âge de 15 à 24 ans

Le taux d'alphabétisme des adultes âgés de 15 à 24 ans atteint 49,7% au niveau national en 1997. Les hommes sont beaucoup plus lettrés (52,2%) que les femmes (47,5%)

Pour les adultes productifs du groupe d'âge de 15 à 24 ans, les taux d'alphabétisme varient à la fois selon les sexes et les provinces. Ils sont assez élevés à Antananarivo et dans les deux principaux ports du pays - Antsiranana et Toamasina - La plupart de la population semi-nomade de la partie Sud de l'île est illettrée.

1.2.6. Les dépenses d'éducation.

Les dépenses d'éducation comportent plusieurs parties y compris la partie privée qui est difficile à saisir. L'analyse portera ici sur les seules dépenses du MINESEB. Les autres dépenses de l'Etat telles que les crédits alloués par les autres ministères (Ministère de l'Intérieur par l'intermédiaire des communes, Ministère de la population pour l'éducation non formelle, le Ministère du Budget par l'intermédiaire des communes, etc...) ne sont pas prises en compte faute de données disponibles. Il en est de même pour les dépenses des différents organismes gouvernementaux ou non.

En terme courant, le budget de l'Education Primaire est en augmentation sensible. Toutefois, en terme constant, ce budget est en baisse depuis 1991. Les calculs en terme constant au prix de 1993 montrent que le pourcentage du budget de l'éducation (enseignement primaire et secondaire + enseignement supérieur) par rapport au Produit Intérieur Brut passe de 2,30 % en 1991 à 1,4 % en 1997. Au cours de la même période, la variation du PIB est passé de 1,20 % à 3 %. De la même façon, le pourcentage du budget du primaire par rapport au budget de l'éducation diminue de 1991 à 1993 en passant de 31,49 % à 27,57 %, puis connaît un pic à 49,74 % en 1994 pour redescendre ensuite à 30,49 % en 1997.

Tableau 47 : Evolution du pourcentage du budget éducation par rapport au PIB et du pourcentage du

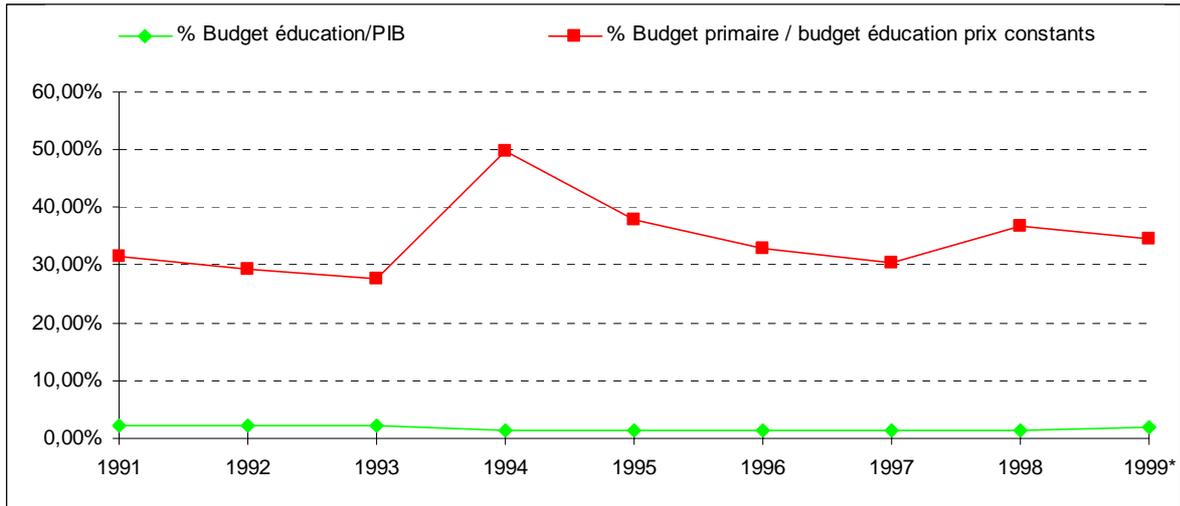
budget du primaire par rapport au budget éducation de 1991 à 1997.

| Libellé | 1991 | 1992 | 1993 | 1994 | 1995 | 1996 | 1997 | 1998 | 1999* |
|---|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|
| % Budget éducation/PIB | 2,30% | 2,20% | 2,10% | 1,50% | 1,50% | 1,50% | 1,40% | 1,40% | 1,90% |
| Variation du PIB prix constants | | 1,20% | 2,10% | | 1,80% | 2,00% | 3,00% | | |
| % Budget primaire / budget éducation prix constants | 31,49% | 29,34% | 27,57% | 49,74% | 37,76% | 32,99% | 30,49% | 36,86% | 34,52% |

* Loi de Finances

Source : Tableau 01

Graphique 43 : Evolution du pourcentage du budget éducation par rapport au PIB et du pourcentage du budget du primaire par rapport au budget éducation de 1991 à 1999



Source : PNAE II.

Cette baisse pourrait résulter de la détérioration de la situation économique à Madagascar.

La part de l'Education par rapport au PIB est en constante baisse depuis 1991 et est restée inférieure à 2,5 %. Aux fins de comparaisons internationales, pour les pays de l'OCDE, cette proportion a varié de 3,8 % à 6,4 %. Ceci montre la faiblesse de l'effort consenti par la nation à l'éducation.

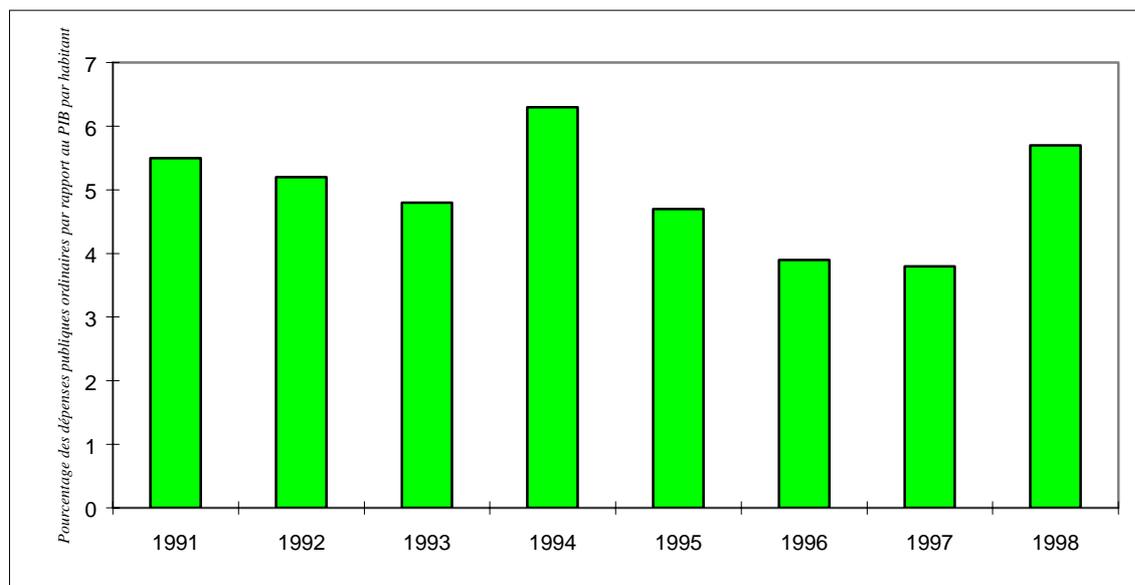
Tableau 48 : Evolution des différentes proportions de dépenses publiques ordinaires de 1991 à 1999

| | Dépenses publiques ordinaires du primaire en % du total des dépenses publiques ordinaires | Dépense publiques ordinaires du primaire en % du PIB | Dépense publiques ordinaires par élèves du primaire en % du PIB par habitant |
|------|---|--|--|
| 1991 | 31,5 | 0,7 | 5,5 |
| 1992 | 29,5 | 0,6 | 5,2 |
| 1993 | 27,7 | 0,6 | 4,8 |
| 1994 | 49,6 | 0,8 | 6,3 |
| 1995 | 37,6 | 0,6 | 4,7 |
| 1996 | 33,1 | 0,5 | 3,9 |
| 1997 | 28,9 | 0,5 | 3,8 |
| 1998 | 37,8 | 0,8 | 5,7 |
| 1999 | - | - | - |

Source : DPE/MINESEB, INSTAT, DDSS.

Les dépenses publiques ordinaires d'éducation par élève sont en général de 5,7 % du PIB par habitant. Cette proportion est en hausse depuis 1997, après une baisse de 1994 à 1996.

Graphique 44 : Evolution des dépenses publiques ordinaires par élève du primaire en pourcentage du PIB par habitant.



Source : Annexe B Tableau 5

Compte tenu de l'importance de l'effort à consentir, cette proportion doit encore remonter.

2 – Efficacité des stratégies, plans et programmes de l'EPT

La mobilisation sociale et la responsabilisation de la communauté auxquelles s'adjoint la démarche ascendante ont permis l'identification des besoins éducatifs réels et fondamentaux des groupes cibles ou non par les différents projets/programmes. En effet, en plus des acquis scolaires du système formel dont fait partie l'éveil de la petite enfance, des groupes particuliers comme les femmes, les adolescents, les handicapés, les défavorisés du système non formel (dont les stratégies adoptées font généralement appel au recours du partenariat et à la participation des ONGs) et/ou "marginaux" requièrent de la part des responsables la formation à d'autres compétences variées spécifiques qui leur permettront d'entrer dans la vie active de la société, celles-ci allant de l'alphabétisation fonctionnelle jusqu'à la formation professionnelle.

Les expériences tirées du pilotage des projets conjoints MINESEB-UNICEF "*Dina-School*" et MINESEB-CRESED "*PRAGAP*" montrent l'utilité de la mise en place d'un "*Contrat Programme*" entre les communautés, les différents partenaires et le Ministère pour garantir la pérennité de tout projet ayant comme base d'assise la communauté locale et toutes les entités, en particulier les femmes.

Les objectifs spécifiques contenus dans les plans d'action de Madagascar concernant l'atteinte des buts de l'EPT au-delà de l'année 2000 qui sont l'universalisation de l'éducation primaire vers 2015 (cf: PNAE2) et l'alphabétisation des adultes quelques années plus tard (cf: Politique Nationale de Population) semblent plus réalistes s'il faut tenir compte de notre situation socio-économique critique. Toutefois, le Programme National pour l'Amélioration de l'Education (PNAE2) ne peut être considéré comme le Programme National pour l'Education Pour Tous. Ce dernier n'existe pas, à proprement parler.

3 – Principaux problèmes rencontrés et anticipés

Les problèmes issus de la non opérationnalité de la Commission Nationale de l'Education Pour Tous (CNEPT), de l'absence de politique globale de l'EPT (politique cohérente et continue au niveau de chaque secteur), de l'absence de cadre structurel, des lacunes de données spécifiques en matière de pré-scolaire et de l'alphabétisme sont traités dans cette partie. A ceux-ci l'on peut ajouter les problèmes liés au mécanisme proposé de l'EPT.

La Commission Nationale de l'Education pour Tous (CNEPT) n'est pas opérationnelle

S'il faut prendre l'année 1990 comme l'année repère pour l'établissement du Bilan à l'an 2000 pour l'EPT, il y a lieu de mentionner que compte tenu des vicissitudes politiques et des bouleversements institutionnels traversés par le pays au cours de la première moitié de la décennie, une politique cohérente, continue et soutenue en faveur de l'EPT n'a pu être appliquée. A preuve la non fonctionnalité du Comité national pour l'EPT qui a été pourtant mise en place vers le début de 1991 et qui était supposé coordonner toutes les activités s'y rapportant. Ce n'est que beaucoup plus tard, lorsque la situation politique s'est stabilisée, que l'on a essayé de voir la mise en œuvre de l'EPT d'une manière programmatique et avec plus de réalisme. C'est donc là, une des raisons qui expliquent certaines lacunes et certaines faiblesses qu'on relevera à propos de l'EPT.

Insuffisance de données spécifiques sur les activités de protection et d'éveil de la petite enfance, sur le pré-scolaire et sur l'alphabétisation

A cause de l'insuffisance de textes officiels définissant clairement le statut du pré-scolaire à Madagascar ainsi que des documents fixant les normes à respecter dans sa mise en place et les curricula à appliquer, la localisation des établissements du pré-scolaire est malaisée. Il en est de même pour l'établissement des statistiques.

En ce qui concerne la réduction des taux d'analphabétisme en général, et de la disparité entre les taux d'analphabétisme masculin et féminin, en particulier, le Ministère de la population et de l'Enfance, département tutelle de l'Alphabétisation et de l'Education des Adultes, n'a pas pu mener à bien ses interventions pour les principales raisons suivantes: d'une part, les difficultés de mise en place d'une politique nationale claire et pertinente en matière d'alphabétisation et d'éducation des adultes, une expertise endogène insuffisante en matière de conception, de fabrication de diffusion et de maintenance des matériels et équipements éducatifs ; d'autre part, l'insuffisance des structures et des infrastructures d'opération, à l'échelle nationale, et enfin, le manque de moyens humains, matériels et financiers. En effet, le budget de fonctionnement de la Direction de l'Alphabétisation est très modeste et la grande partie de ce budget est consacrée au paiement des salaires du personnel.

Le problème du pré-scolaire

Outre le flou statutaire et l'inexistence de texte d'application au niveau du pré-scolaire, d'autres problèmes surgissent également, faisant obstacle à son développement. Il s'agit notamment de l'absence de politique nationale spécifique, l'inexistence de ligne budgétaire propre, l'incohérence des actions menées par diverses institutions, l'inexistence du système de collecte de données et, enfin, l'instabilité du système assurant les ressources financières et humaines nécessaires.

Le mécanisme d'EPT proposé ne fonctionne pas

Le mécanisme d' EPT de 1991 reste en veilleuse. Quoiqu'il en soit, des ministères et organismes (gouvernementaux ou non gouvernementaux) continuent leurs actions en relation avec les recommandations de Jomtien de 1990, mais sans un Plan d' Actions supervisé par un Mécanisme EPT commun. En effet, chaque organisme travaille isolément de sorte qu'il y a, en fin de compte, un chevauchement des attributions et des actions entreprises. Une telle situation n'est que la conséquence logique du flou statutaire du CNEPT érigé par la suite en ONG, engendrant ainsi un obstacle certain au développement des activités en matière d'EPT.

Absence d'une véritable politique éducative nationale dans le secteur non formel

D'une manière générale, quoique la Constitution de la III^è République de Madagascar, adoptée en 1992, reconnaisse "à toute personne -enfant, adolescent ou adulte-, le droit à l'instruction, à l'éducation et à la formation" et que la Loi d'orientation Générale du Système éducatif et de Formation n°94-033, définisse l'éducation fondamentale pour tous, dans le cadre non formel, l'alphabétisation fonctionnelle et la formation à la vie familiale et sociale, il faut se rendre à l'évidence que, des six aspects cibles cités ci-dessus, seule, l'universalisation de l'éducation formelle, fait l'objet d'un effort conséquent et soutenu.

En fait, dans le secteur non formel, la faiblesse voire l'absence d'une politique éducative véritable, c'est-à-dire cohérente et claire, constitue une barrière énorme pour l'intervention des bailleurs de fonds potentiels. De plus, à ces problèmes s'ajoutent les problèmes liés à la conception de programmes, la mise en œuvre et le suivi-évaluation.

Absence d'une véritable politique d'alphabétisation

Malgré l'adoption d'une Politique Nationale de Population, le programme d'alphabétisation est en veilleuse depuis 1991. Toutefois, une nouvelle démarche a été élaborée en tenant compte de la stratégie visant à développer l'approche "Partenariat" et l'approche sélective mises en œuvre dans le cadre du projet "Post-alphabétisation". A part quelques ONGs comme la DVV qui opèrent dans ce domaine, seul l'UNESCO accorde un intérêt assez limité pour cette activité. Ceci étant, le Ministère concerné n'a pas encore élaboré de véritable programme reflétant une nouvelle approche, alors qu'un tel programme est nécessaire pour délimiter les actions des futurs acteurs et partenaires. Lors de son discours programme, le premier Ministre avait retracé dans le cadre du programme social de son gouvernement la politique et le programme en matière d'éducation et de formation : la revalorisation du capital humain par la mise en place d'une nouvelle stratégie d'éducation non formelle et la création d'un environnement lettré pour la maintenance, voire l'amélioration des acquis de l'alphabétisation.

Toujours est-il que certains problèmes perdurent à ce niveau. Il s'agit d'abord du problème posé par la politique du bénévolat, lequel est étroitement lié aux conditionnalités des bailleurs de fonds, notamment en matière de gel brut des effectifs; puis, par le problème posé par l'absence de formation continue des encadreurs; enfin, il conviendra également de mentionner l'absence d'une politique nationale en matière de conception, d'élaboration, de production, de diffusion et de maintenance des matériels didactiques, l'absence d'un système de suivi et d'évaluation ainsi que l'inexistence, certaines fois, d'une cohérence entre les lois, les décrets et les textes d'application.

Le système formel

Accès et couverture

Au niveau de l'accès scolaire, il faut signaler la faiblesse voire la carence administrative pour l'enregistrement des naissances en zone rurale où près d'un tiers des accouchements sont assurés par les matrones alors qu'elles ne sont pas habilitées à déclarer les naissances. Par rapport à la tranche d'âge de 6 ans, la proportion d'élèves de 6 ans admis en 1^èème est faible. La faiblesse d'information et de gestion d'information en temps réel n'a pas permis le traitement à temps des données

disponibles. En ce qui concerne la couverture scolaire, si l'accroissement de plus de 7 % des effectifs sur trois années consécutives ne devrait être qu'un phénomène conjoncturel, il serait fragile.

Dépenses d'éducation

Pour les dépenses d'éducation, le pourcentage du Budget de l'éducation par rapport au PIB est en baisse depuis une décennie. La tendance en dents de scie du budget du primaire en pourcentage du budget d'éducation est due à l'injection de masses d'argent dans le secteur (filet de sécurité en tant que mesures d'accompagnement du Programme d'Ajustement Structurel). Cette situation mérite une attention particulière au plus haut niveau.

Qualification des enseignants et conditions d'encadrement

Au niveau de la qualification académique des enseignants, de nouveaux textes relèvent le niveau de recrutement des enseignants du primaire du Brevet Elementaire du Premier Cycle au Baccalauréat. Cette mesure doit engendrer un nouveau "gap" entre le niveau académique des enseignants actuellement en service et ceux nouvellement recrutés. La tendance à la hausse du ratio élèves par maître du secteur public montre une détérioration des conditions d'encadrement dans ce secteur.

Rendement scolaire

- redoublement

Le rendement scolaire est très faible. En dépit des objectifs fixés dans le Programme National d'Amélioration de l'Enseignement phase 1 ou PNAE I, le taux de redoublement reste élevé. De même en dépit de la préconisation du passage automatique de la 1ère année à la 2ème année du primaire, le taux de redoublement en 1ère année reste élevé. Ce problème pourrait être en partie expliqué par :

- . l'existence de zones sujettes aux aléas climatiques où les enfants ne peuvent pas aller à l'école au moment des cyclones,
- . l'inadéquation entre calendrier cultural et calendrier scolaire dans certaines zones.

- survie scolaire et coefficient d'efficacité

Le taux de survie en 5ème année du primaire est faible. Cela est dû à l'importance de la déperdition scolaire. Le faible coefficient d'efficacité du primaire engendre des coûts d'éducation trop élevés. Pour produire un diplômé, il faut presque cinq fois le coût idéal.

Acquis scolaires

L'acquis scolaire n'est pas satisfaisant. Peu d'élèves maîtrisent les compétences de base, surtout pour les matières abstraites (calcul), ainsi que le français et le malagasy (langue nationale). Il existe de grandes disparités entre :

- les zones (en faveur de la zone urbaine),
- les secteurs (en faveur du secteur privé), et
- les provinces.

4 – Prise de conscience publique, volonté politique et capacités nationales

La non fonctionnalité du Comité national pour l'EPT dont le rôle consiste à coordonner toutes les activités relatives à la réalisation de l'EPT sur le territoire national et à imprimer le

dynamisme nécessaire pour les diverses actions à entreprendre laisse vide l'existence d'un programme d'information et de sensibilisation auprès de l'opinion publique sur l'importance de l'Education Pour Tous. Il en est de même de la non fonctionnalité de l'EPT et de l'insuffisance d'un système d'information aux fins de gestion de l'Education de Base pour tous, ainsi que de l'insuffisance, voire de l'inexistence du budget affecté au préscolaire et à l'éducation non formelle qui ne permettent pas d'évaluer l'importance de la demande en matière d'EPT. Toutefois, il serait faux de croire que la volonté politique est en défaut en matière d'EPT dans la mesure où une large place est accordée au partenariat avec les ONG aussi bien nationales qu'internationales dans le domaine de l'éducation, qu'il s'agisse de l'éducation formelle ou de l'éducation non formelle. Favoriser ainsi les initiatives privées et la participation de toutes les entités intéressées par l'éducation ne peut que répondre aux besoins aussi diversifiés que nombreux des différentes couches de la population. Par ailleurs, même si elle s'avère insuffisante pour couvrir le concept d'EPT, la volonté de faire une priorité de l'universalisation de l'enseignement primaire est en-elle même un acquis à capitaliser.

Pour ce qui est de l'existence des capacités nationales à mettre en œuvre une véritable politique de l'EPT, il faut se rendre à l'évidence qu'au niveau des institutions publiques, les capacités existent mais elles sont souvent sous utilisées faute de moyens financiers. Du côté de la société civile, l'intervention de différentes entités dans l'éducation comme on vient de le signaler précédemment, vient renforcer les compétences nationales travaillant au sein des ONG opérant sur les terrains.

5 – Constat général sur les progrès accomplis

De notre précédente analyse sur la mise en œuvre de l'EPT 2000 à Madagascar, nous devons reconnaître que beaucoup d'efforts ont été fournis et que la volonté politique d'atteindre les buts de l'EPT existe. La coopération entre le Gouvernement et des partenaires fortement impliqués a donné des résultats fructueux. Il importe de noter que le renforcement de la capacité communautaire et les stratégies favorisant l'approche partant des besoins de la base ont largement contribué à nous faire progresser vers l'EPT 2000.

Toutefois, nous devrions admettre qu'il reste encore beaucoup à faire. De sérieux efforts devraient être fournis pour promouvoir les activités de protection et d'éveil de la petite enfance, de l'éducation non formelle. De l'attention devrait être accordée spécifiquement à l'alphabétisation. A tout ceci, il faut aussi ajouter le besoin d'améliorer l'accès scolaire, le maintien des élèves à l'école ainsi que la qualité de l'éducation .

Les politiques relatives à la promotion de l'équité et de l'égalité des chances n'ont pas encore donné tout l'effet souhaité. Les disparités géographiques en terme de ressources sont toujours aigües.

CONCLUSION

En guise de conclusion, ne serait-il pas intéressant de connaître ce qui a été réalisé de 1990/1991 à 1997/1998 et de récapituler les actions entreprises depuis 1998 pour améliorer la gestion de l'EPT ? Pour ce qui est du bilan, la conclusion portera sur les volets éveil et protection de

la petite enfance, éducation primaire et alphabétisation et éducation non formelle. Chaque volet comportera les réalisations, les principaux problèmes et les points forts

Eveil et protection de la petite enfance

Il faut ici reconnaître que le taux d'inscription au programme d'éveil de la petite enfance est relativement faible. Ce faible taux serait dû entre autres à l'absence de coordination entre les différentes actions menées par les différentes institutions concernées. Toutefois, on a déjà procédé à un début de sensibilisation sur l'importance du préscolaire, à la mise en place de structures qui pourraient être utilisées pour le développement du préscolaire (création de centres d'apprentissage préscolaire, formation des encadreurs, élaboration de matériel didactique)

Education primaire

Au début de la décennie, on a enregistré une baisse du taux d'admission et de scolarisation. Cette tendance s'est inversée au cours des dernières années et on a même dépassé les objectifs que le Ministère s'est fixé sans toutefois atteindre ceux de l'Education pour tous.

: Des problèmes subsistent cependant au niveau de la délivrance de pièces d'état civil pourtant nécessaires à l'inscription à l'école et à la détermination de l'âge de l'enfant à cause de la carence administrative pour l'enregistrement des naissances en zone rurale. Par ailleurs, on a assisté au milieu de la décennie à une vague de fermeture d'écoles due entre autres aux aléas climatiques, à l'insécurité et à l'insuffisance d'enseignants

Concernant l'objectif d'améliorer la qualité de l'enseignement, on constate que :

- le taux de redoublement est encore élevé (environ 30%).
- le taux de survie est très bas (sur 100 élèves inscrits en première année, seuls 39 atteignent la cinquième année d'études après 6 années de scolarisation.

Pour ce qui est des acquis scolaires on enregistre un faible pourcentage d'élèves ayant atteint la quatrième année d'études et qui maîtrisent un ensemble de compétences de base ; différence significative des résultats des tests entre les localisations et les secteurs.

Ce rendement faible et est lié d'une part au problème d'encadrement des élèves dû à la diminution du nombre d'enseignants du secteur public à cause du gel brut de recrutement de nouveaux instituteurs entraînant l'augmentation du ratio élèves par maître et, d'autre part, au problème de répartition du personnel au détriment des zones rurales qui ne disposent pas toujours d'infrastructure de base de qualité.

Par ailleurs, le changement statutaire a fait que seuls 69 % des enseignants ont la qualification requise au niveau national ; en effet, auparavant, le Brevet d'Etudes du Premier Cycle de l'Enseignement Secondaire ou le Brevet d'Etudes du Premier Cycle suffisait pour participer au concours d'entrée dans les Collèges Normaux d'instituteurs ou pour se présenter au Certificat d'Aptitude à l'Enseignement. Une proportion importante des enseignants du Primaire encore en service font partie de ce lot.

Des disparités subsistent au niveau de la scolarisation et de la qualité de l'enseignement au détriment des zones rurales, en particulier dans les régions qui pratiquent l'élevage extensif et la culture de rente qui requièrent l'aide des enfants. Des différences qui ne sont pas nécessairement significatives existent entre les garçons et les filles. Il faut enfin signaler une hausse progressive du budget de l'éducation par rapport au PIB depuis 1997. La mise en œuvre et la poursuite de programmes nationaux d'amélioration de l'éducation (PNAE1 et PNAE2) et la redynamisation de

l'enseignement primaire constituent les points forts qui ont contribué à l'amélioration de la situation observée ces dernières années.

Alphabétisation et éducation non formelle

On constate que le taux d'alphabétisme des adultes tend à diminuer (taux estimés en 1998 : 46,6% pour ceux qui ont plus de 15 ans et 49,7 % pour ceux qui ont entre 15 et 24 ans) ; une disparité aigüe est cependant observée entre les zones et les sexes. Divers problèmes ont été rencontrés en alphabétisation et éducation non formelle. Ils concernent entre autres l'absence d'une politique éducative cohérente et claire dans le secteur non formel.

Par ailleurs, les activités d'alphabétisation et d'éducation non formelle souffrent de l'absence d'un système de suivi et d'évaluation. Néanmoins des mesures ont été prises et des actions menées pour faire face à ces problèmes. On a par exemple procédé à la redéfinition de l'approche en matière d'alphabétisation, à la décentralisation des structures d'alphabétisation, à la formation de moniteurs, à la mise en œuvre du programme national de l'éducation des filles. Il convient enfin de signaler l'existence, quoiqu'à l'état encore embryonnaire de structures intervenant dans les domaines de la santé, de la nutrition, de l'environnement et de l'éducation des citoyens.

Les efforts déployés depuis 1998 jusqu'à ce jour

Pour le non formel

Pour ce qui est de l'alphabétisation, des efforts ont été fournis pour mettre en œuvre une alphabétisation de société basée sur la demande pour remplacer l'alphabétisation fonctionnelle qui préconisait l'approche par l'offre. En vue de cette nouvelle approche, la décentralisation des services d'alphabétisation a été renforcée. De plus, des efforts ont été fournis dans le sens des activités suivantes :

- développement de l'alphabétisation et de l'éducation des adultes
- promotion de l'éducation et de l'insertion socio-économique des groupes défavorisés
- promotion de l'éducation des femmes et valorisation de leur rôle dans le développement
- développement de la formation de formateurs de l'Education de Base à Madagascar
- renforcement de l'encadrement de la petite enfance, de l'éducation préscolaire et de la famille
- système d'information aux fins de gestion et Renforcement des capacités d'administration et de gestion de l'éducation de base à Madagascar

Pour le formel

Accès et couverture scolaire

En terme d'accès, de couverture scolaire, les efforts sont axés sur les programmes de construction d'extension, de réhabilitation et de réouverture des écoles fermées pour permettre l'augmentation de la capacité d'accueil des écoles.

Par ailleurs, des actions ont été entreprises pour débattre de la problématique du préscolaire à Madagascar, c'est à dire réactualiser les textes qui régissent le préscolaire, instaurer des normes nationales et définir les programmes à appliquer.

Amélioration de l'administration

Un corps d'inspecteurs administratifs et financiers a été créé pour permettre l'amélioration qualitative de la gestion du système. De plus, en vue d'augmenter le volume de crédit alloué aux services décentralisés, les chefs CISCO sont nommés gestionnaires pleins des crédits.

Un système permettant l'allocation de micro-crédit aux communautés dans le cadre du Partenariat pour le Développement des écoles primaires publiques (PADEPP) a été institué.

Afin de faciliter la gestion budgétaire, treize nouveaux services de sous-ordonnement ont été mis en place au niveau des circonscriptions financières. Le MINESEB a procédé au renforcement des compétences des gestionnaires dans ce but précis. Enfin, un comité de coordination a été mis en place en vue d'harmoniser les activités de toutes les entités qui oeuvrent dans le secteur de l'éducation formelle et du préscolaire.

Amélioration de la qualité de l'enseignement

En vue d'aboutir à une amélioration qualitative de l'enseignement, des efforts supplémentaires ont été déployés. L'accent a été mis sur l'utilisation effective des structures d'encadrement, et le renforcement des compétences des enseignants. Des recherches et études ont été menées sur les nouvelles approches pédagogiques et les techniques d'enseignement dans les classes multigrades. Des négociations sont déjà entamées sur la mise en place d'un système d'enseignement à distance pour suppléer à la faiblesse du niveau et au manque d'enseignants.

Réduction des disparités régionales

Afin de faire face aux disparités régionales, le ministère a procédé au recensement de ses agents et à l'apurement des fichiers personnels en vue de permettre la discussion sur la levée du gel brut de recrutement auprès de la Banque Mondiale. Des efforts de redeploiement des enseignants ont été entrepris. Ce qui a permis le recrutement de mille postes (1000) budgétaires, basé sur des contrats au niveau des Cisco.

Amélioration des résultats scolaires

Pour améliorer le rendement scolaire, la stratégie du contrat de réussite scolaire au niveau des écoles a été initiée et adoptée par le département. Des études et recherches sur les acquis scolaires ont été menées en 4^e année du primaire dans le cadre du MLA et en 2^e – 5^e années dans le cadre du PASEC IV. Elles seront étendues à d'autres classes dans le cadre du Programme de développement de l'évaluation. Pour ce faire, une étude pour la mise en place du programme de développement de l'évaluation est en cours en vue d'internaliser la culture d'évaluation.

Redynamisation de la participation communautaire

Un effort pour appuyer les élèves et les communautés a été entrepris dans le cadre des cantines scolaires. La mise en œuvre de contrat programme dans les écoles considère les parents et la communauté comme des partenaires à part entière, de ce fait ils sont appelés à participer à la gestion de l'école par le biais d'un Comité Local de Gestion qu'ils ont eux-mêmes mis en place et dont les membres ont été élus. Des formations spécifiques ont été données aux membres du CLG en matière de levée de fonds et de gestion de fonds. Par ailleurs, les parents et la communauté sont

aussi sollicités pour contribuer aux travaux de construction, de réhabilitation et/ou de maintenance des bâtiments scolaires.

TROISIEME PARTIE

1 - Orientations pour l'avenir.

1.1 – Brefs rappels des problèmes constatés.

Les analyses précédentes ont permis de dégager trois points fondamentaux axés sur l'existence de diversités, de problèmes de cohérence, de complémentarité et de réalisme. Pris dans

leur ensemble, ils devraient amener à la remise en question de l'approche traditionnelle privilégiant l'uniformisation des actions et à une réorientation de la gestion de l'éducation de base.

a) - Existence de diversités.

L'analyse a montré l'existence de diversités entre les zones, les secteurs, les provinces et les sexes. En matière de gestion de l'éducation, l'approche traditionnelle était une approche plutôt uniformisante. Les services étaient proposés à toutes les couches de la population sans prise en compte de leur spécificité.

En effet, on a toujours eu tendance à minimiser les différences entre les zones d'implantation, les secteurs d'appartenance, les provinces de rattachement des écoles et les problèmes de genre. Il ne pourrait y avoir de commune mesure entre une école rurale enclavée avec un seul maître et une grande école urbaine parfaitement équipée. Le secteur privé, disposant parfois de ressources plus conséquentes et soumises à des obligations de résultat pourrait enregistrer des scores meilleurs par rapport au secteur public. Les conditions de travail entre une province à vocation agricole sédentaire et au climat continental sont différentes de celles d'une autre où la pêche est prépondérante et où la température est toujours élevée. Enfin, si au niveau national, il n'y a pas de grande disparité entre les sexes quant à l'effectif, des différences ont pu être relevées au niveau des zones d'implantation, des secteurs d'appartenance et des provinces de rattachement des écoles.

b) - Problème de cohérence et de complémentarité

La conjugaison des crises économiques et politiques ainsi que les conditionnalités requises par le PAS (Programme d'Ajustement Structurel) rendent difficile la mise en œuvre des réformes d'une manière continue et cohérente.

A titre d'exemple, la loi d'orientation n° 94-033 n'a pas été suivie de textes d'application. L'absence de texte d'application de la loi d'orientation engendre des problèmes statutaires (problème de tutelle et d'attache pour le préscolaire, l'éveil de la petite enfance et l'alphabétisation. D'autre part la faiblesse des ressources disponibles a rendu difficile l'effectivité des actions menées.

L'absence de politique nationale spécifique et de ligne budgétaire propre pour le préscolaire a conduit à une incohérence des actions menées par diverses institutions.

Le déséquilibre entre les moyens affectés aux différents types d'enseignement, surtout entre l'éducation formelle et informelle devrait être corrigé progressivement.

L'utilisation de livre de calcul introduisant une nouvelle approche sans formation préalable pour les utilisateurs a rencontré des difficultés.

L'expansion scolaire souhaitée est limitée par le gel brut de recrutement des enseignants dans le secteur public.

c) - Problème de réalisme

Certains projets n'ont pas toujours tenu compte des ressources réellement disponibles. En effet :

- Les groupes marginalisés ont été occultés
- La contribution demandée aux parents d'élèves dans des projets de construction ou de réhabilitation n'ont pas tenu compte des diversités socio-économiques de chaque région.

- L'utilisation immédiate du français comme langue d'enseignement à partir de la classe de 10ème rencontre beaucoup de difficultés dans la mesure où certains enseignants ne maîtrisent pas eux-mêmes cette langue.
- L'introduction simultanée d'un nombre trop important d'innovations dans l'enseignement (Enseignement en matière de population, conservation de l'environnement, etc...) risque de rencontrer une réticence de la part de l'enseignant déjà confronté aux problèmes de survie et ne disposant plus de temps supplémentaire à consacrer à l'enseignement.
- Faute de ressources, malgré l'adoption d'une Politique Nationale de Population, le programme d'alphabétisation est en veilleuse.

L'offre d'éducation basée sur la contribution systématique de la communauté dans un souci de pérennisation ne tient pas toujours compte de toutes les caractéristiques de la demande (contenu de programmes et calendrier scolaire, etc... adaptés aux réalités locales.

1.2 – Recommandations

Les constats énoncés ci-dessus imposent à la gestion de l'éducation la tâche d'accorder plus d'attention aux questions de diversités, de cohérence, de complémentarité et de réalisme. Les recommandations peuvent être regroupées en plusieurs thèmes :

a) - Primauté de la demande d'éducation par rapport à l'offre

Désormais, l'harmonie entre "la logique de l'offre" et "la logique de la demande" est recommandée. Diverses actions peuvent y contribuer :

- Priorisation de l'accès et de la fréquentation scolaire par la prise en compte des besoins et des possibilités locaux et familiaux. Des recherches actions doivent être menées sur :
 - l'adéquation calendrier scolaire-calendrier des activités dominantes
 - les possibilités réelles de contribution de tout un chacun sur les dépenses d'éducation
 - la recherche de stratégies coût-efficacité de l'éducation en milieu rural
 - l'éducation des enfants des groupes semi-nomades du Sud
 - l'éducation des enfants de la rue
 - les pratiques culturelles en opposition avec la scolarisation des enfants.
- décloisonnement des différents types d'enseignement pour donner à tous les élèves la possibilité de changer d'orientation à tous les niveaux d'enseignement. Par le biais d'une évaluation des connaissances des élèves, suivi de l'attribution d'un niveau équivalent, ces derniers peuvent passer de l'enseignement général à l'enseignement technique et vice versa, et du système formel au système informel à tous les niveaux d'enseignement,
- généralisation de l'approche "Contrat-Programme" comme moyen de mobilisation sociale, de garantie de pérennisation et d'appropriation du système éducatif.
- mise en place d'une structure de préparation à l'insertion à la vie active qui tient compte des réalités locales du marché du travail pour les abandonnants. Le contenu des

formations doit porter sur les opportunités offertes au niveau local (offre d'emploi ou possibilité de s'installer à leur propre compte),

- intégration des groupes marginalisés en prenant en compte leurs besoins spécifiques
- tenue d'une assise nationale sur l'état de l'éducation de base à Madagascar afin de collecter les besoins en éducation exprimés par les différents représentants des diverses régions et couches sociales,
- Mise en place d'une structure gouvernementale idoine pour la coordination de l'EPT et élaboration d'un véritable programme national d'activités précisant les objectifs à atteindre et les ressources nécessaires,
- redéfinition de la politique linguistique pour faciliter l'accès du plus grand nombre aux connaissances de base,
- renforcement de la décentralisation pour mieux prendre en compte les besoins locaux,

b) - prise en compte du facteur humain

Pour améliorer la qualité de l'éducation, le facteur humain a autant d'importance que les autres facteurs. Il faudrait envisager l'amélioration des conditions de travail par des actions telles que :

- Développement de la formation continuée pour permettre aux enseignants de se mettre à jour sur les innovations pédagogiques et aussi afin de relever leur niveau général,
- levée du gel (brut ou net) de recrutement et instaurer une politique de gestion par poste pour une répartition équitable des enseignants
- développement de l'enseignement à distance pour l'amélioration de la qualité
- renforcement de la décentralisation des différents services

c) - Renforcement du système d'évaluation des acquis scolaires par la mise en place d'une structure pérenne et par l'extension de l'évaluation aux autres années d'études.

d) - Mise en place d'un système d'information aux fins de gestion avec la création d'une base de données pour le suivi permanent de l'EPT

e) - renforcement de l'inspection et de l'encadrement

Les défaillances en matière d'inspection et d'encadrement expliquent en partie la détérioration de la qualité de l'enseignement. Il est par conséquent recommandé de :

- Renforcer l'encadrement pédagogique et administratif pour aider les enseignants à mieux assumer leur responsabilité.
- instaurer des normes d'inspection et d'encadrement (fréquence minimale, 1 modalités d'inspection et présentation commune sur le fond et sur la forme).

f) - implication de la communauté dans les activités de l'école

Abondant toujours dans le souci de la substitution de la logique de l'offre par la logique de la demande et de la restauration de l'école à la communauté, des efforts d'information, de responsabilisation et de formation doivent être fournis. Il s'avère donc nécessaire d'assurer :

- Le développement de la politique de partenariat pour mieux satisfaire les besoins éducatifs identifiés dont le coût très élevé dépasse parfois les possibilités de l'état et des parents d'élèves. Les entreprises et les ONG seront donc à solliciter, surtout en zone rurale, pour apporter leur aide à la satisfaction des besoins identifiés.
- Le développement de centres de documentation et d'information s'ouvrant sur les réalités locales
- l'appui à toutes les entités oeuvrant dans les opérations d'état-civil. Un comité de coordination est à constituer . Ce comité composé de parents d'élèves, d'autorité locale et de représentant de la justice, aura pour tâche de sensibiliser toutes les entités concernées , de programmer et de superviser les activités y afférentes.
- l'instauration de comités locaux de gestion dans chaque établissement pour la maintenance des biens et équipements mis à la disposition de l'école

g) - généralisation et redynamisation du préscolaire et de l'alphabétisation

- Substitution de l'approche basée sur l'offre par une approche basée sur la demande (alphabétisation de société)
- Elaboration et lancement d'un plaidoyer auprès des instances dirigeantes et de décision du pays sur l'importance de l'alphabétisation et de l'éducation des adultes. (notice d'emploi, vulgarisation de nouvelles techniques de production, transaction, gestion simplifiée de petites unités de production pour les agriculteurs et éleveurs, ...)
- Elaboration et lancement d'un plaidoyer auprès des instances dirigeantes et de décision du pays sur l'importance du préscolaire pour l'éveil de la petite enfance et la prévention contre les déperditions scolaires (redoublement, abandon)
- Redynamisation et développement d'un environnement lettré par :
 - la relance de la presse rurale
 - l'instauration de la bibliothèque villageoise
 - la remise en fonction des bibliothèques ambulantes
- Définition d'une politique nationale en matière de conception, d'élaboration, de production, de diffusion et de maintenance de matériels didactiques en faveur du préscolaire et de l'alphabétisation
- mise en place d'un système de suivi et d'évaluation (monitoring) des actions entreprises en matière d'alphabétisation
- actualisation des textes qui régissent le pré-scolaire et l'alphabétisation pour plus de cohérence et d'effectivité
- intégration des actions d'alphabétisation aux autres actions de formation déjà existantes par l'instauration d'une coordination entre les structures ayant en charge la population, l'éducation, l'environnement, la santé, ... pour optimiser les ressources

disponibles d'une part et pour éviter les mobilisations trop fréquentes des bénéficiaires de l'autre.

- développement de la politique de partenariat pour mieux satisfaire les besoins éducatifs identifiés du préscolaire par l'implication des entreprises et des ONG, surtout aussi en zone rurale, pour apporter leur aide à la satisfaction des besoins identifiés.

1.3 Stratégies

Pour mettre en œuvre ces recommandations, nous proposons les stratégies suivantes :

- Implication de toutes les entités qui oeuvrent dans l'EPT dans toutes les étapes de suivi, de contrôle et d'évaluation.
- Modulation des objectifs nationaux aux capacités et aux besoins des populations ciblées à chaque niveau de la hiérarchie
- Poursuite et généralisation des contrats programmes pour respecter la logique de la demande et pour rendre effective la participation communautaire
- Poursuite et généralisation de la pratique de la carte scolaire utilisant les nouvelles techniques permettant de déceler les différentes formes de disparité
- Instauration de la culture d'évaluation pour pouvoir corriger le tir en cours de route et pour éclairer les décideurs sur la suite à donner au programme à son échéance
- Pratique de la rigueur à tous les niveaux pour faire respecter ce qui a été décidé ou contracté
- Amélioration des conditions de travail des enseignants pour qu'ils puissent mettre en œuvre les réformes nécessaires.