

FORMATION ET DÉVELOPPEMENT PROFESSIONNEL DES ENSEIGNANTS DES ÉCOLES PRIMAIRES Á MADAGASCAR DE 1896 Á NOS JOURS

Célestin RAZAFIMBELO

Maître de conférences

Ecole Normale Supérieure d'Antananarivo

Dire que ce sont la qualité des maîtres et leur savoir-faire qui font l'efficacité de l'école, c'est affirmer une évidence. Des écoles avec de mauvais maîtres ne joueraient pas entièrement leur rôle, et même, pourraient représenter un danger pour les générations futures. Mais, la formation des enseignants coûte cher et demande du temps, une prévision juste et un minimum de continuité et de stabilité.

Aux premières années du troisième millénaire, le système éducatif malgache connaît de profonds bouleversements suite à l'adhésion à Education Pour Tous (EPT) et à l'adoption du Madagascar Action Plan (MAP), le programme du président Ravalomanana pour l'Objectifs du Millénaire pour le Développement (OMD). Il en résulte une explosion des effectifs affectant particulièrement l'école primaire, une nouvelle politique et de nouvelles priorités, une réforme de la structure et des innovations pédagogiques. Ces changements sont arrivés brusquement, sans que l'on n'ait prévu ni les salles de classe ni les instituteurs. Ces bouleversements inopinés sont récurrents dans l'histoire de l'éducation à Madagascar à chaque changement de régime. De fait, durant les cinquante années d'indépendance, l'école a été au centre des enjeux politiques et de toutes les promesses électorales.

Je me propose dans ces quelques pages de faire l'état des lieux en matière de développement professionnel des instituteurs. Un rétrospectif historique éclairera le contexte actuel du métier d'enseignant et de son développement. Ensuite, les perspectives tracées et les opportunités données par les plans EPT seront discutées. On parlera de perspectives car il s'agit d'un projet, effectivement lancé, mais dont la continuation est actuellement sérieusement menacée. Enfin, il sera question de la mise en œuvre et des questions que cela induit dans le contexte actuel de crise politique et de rupture de financement.

I) LES INSTITUTEURS : ÉVOLUTION DU CORPS ET DE SA FORMATION

Les premières écoles à Antananarivo furent créées en 1820 par les missionnaires de la *London Missionary Society* (LMS). A la fin de la période royale, on comptait dans

le royaume 120 000 élèves dont la moitié était située en Imerina. Ils fréquentaient tous des écoles confessionnelles, réparties entre les missions catholiques (28 000), norvégiennes (37 000) et britanniques (55 000). Les quelques trois mille instituteurs avaient fait leur formation sur le tas et, la plupart du temps, associaient leur métier au pastorat. Ils étaient payés par les parents d'élèves et les congrégations, souvent en mesures de riz. L'école était à la fois confessionnelle, payante et obligatoire en principe.

A. Les instituteurs de la période coloniale et leur formation (1896-1960)

L'enseignement indigène connaît un premier grand bouleversement à l'avènement de la colonisation. L'école change de statut, elle devient officielle et laïque ; sa finalité est de servir la colonisation ; elle change de langue, le français s'imposant de droit ; et de maîtres, les anciens instituteurs n'ayant pas été formés à cet effet. La colonie veut façonner elle-même « son élite ». Les expériences seront partagées : le Ministère des colonies est là pour cela. Ainsi, dès les premiers mois de la colonisation, l'école *Le Myre de Vilers* est créée, équivalent de la *William Ponty* à Dakar. L'histoire et la trajectoire des anciens élèves sont des preuves évidentes de leur efficacité, compte tenu des missions qui leur sont assignées.

Les premières mesures prises par le général Gallieni, Gouverneur Général de la colonie, sont de prescrire un enseignement français basé sur l'apprentissage de la langue : ouverture d'écoles publiques qui à défaut de maîtres ont des militaires comme instituteurs ! Création de trois niveaux d'enseignement : premier degré pour les écoles rurales, deuxième degré pour les écoles régionales d'apprentissage industriel et agricole, troisième degré pour les écoles supérieures. Le choix des « matières » n'est guère innocent : à sa sortie de l'école, l'élève doit posséder un rudiment de français pour pouvoir communiquer avec le nouveau *fanjakana*, quelques compétences utiles à des receveurs d'ordres, et surtout pas de connaissances générales « qui aboutissent vers des réflexions qui n'amèneront que frustrations et révolte à l'indigène » !¹

Une des premières préoccupations de l'administration coloniale est de trouver des maîtres, afin de neutraliser l'influence trop importante des missions. Gallieni, au fur et à mesure de l'avancée de la pacification, « décentralise » par la création des Ecoles Normales Régionales montées avec beaucoup de difficultés dans chaque circonscription : Analalava, Fianarantsoa, Mahanoro et Tananarive. Le maître mot est « politique des races » qui signifie former des fonctionnaires issus des ethnies des régions côtières pour contrebalancer la présence massive des anciens maîtres du pays, les Merina dans le corps.

Le successeur de Gallieni, le Gouverneur Général Victor Augagneur supprime les Ecoles Normales Régionales et centralise la formation des instituteurs sur une seule institution, l'école *Le Myre de Vilers* à Tananarive. Cette décision est expliquée par le désir de « stimuler l'émulation de race à race »² ; ce regroupement de la formation facilite beaucoup de choses : coût de formation réduit, contrôle facile, documentation et stimulation des formés... Dans cette volonté de réduire les coûts, on forme presque tous les fonctionnaires à l'école *Le Myre de Vilers* : outre la section « normale », il y a une section « administrative », une section du « chemin de fer », une « des postes et télécommunications », une de « topographie et des travaux publics » et enfin une dernière spécialisée en « médecine ». La durée des études a plusieurs fois varié pour se stabiliser à deux ans en 1930, pour toutes les sections (sauf médecine : 3 ans).

Le recrutement des élèves maîtres se fait parmi les candidats titulaires d'un

¹ J. CHARBONNEAU, *Gallieni à Madagascar*. Nouvelles Editions Latines, Paris, 1950. p 100.

² ARDM, E.123, « L'enseignement à Madagascar » (brochure). p 15.

Certificat d'études du second degré (CESD). Dans un premier temps, le concours est réservé aux élèves des Ecoles régionales suivant un système de quota, assimilé faussement à une politique des races (actuellement on utiliserait plutôt l'expression de « discrimination positive »). Ce principe est maintenu jusqu'à la Première République.

L'élève maître est boursier et doit suivre le régime d'internat ; il doit présenter un trousseau, une liste de commodités et d'habits qui l'introduit dans un nouveau style de vie, celui du fonctionnaire³. Tout est fourni par l'administration : fournitures scolaires, livres... Il s'engage en retour à travailler pour le gouvernement pendant dix ans⁴. Ce système permet l'émergence d'enfants de condition modeste. Le concours à partir des Ecoles régionales donne accès aux enfants de paysans, depuis les villages les plus éloignés, à une profession honorable, prestigieuse et considérée (de nombreuses personnalités politiques sont passées par là !).

Il est vrai que le régime d'internat pourrait étouffer les personnalités mais, la cohabitation dans un même microcosme de jeunes issus des différentes régions de l'île permet de nouer des amitiés, de forger des individualités et d'installer des complicités. L'internat de l'école *Le Myre de Vilers* est à l'origine de l'ossature du Parti Social Démocrate de Tsiranana. Pourtant certains travaux, pas toujours bien documentés, reprochent à l'école *Le Myre de Vilers* d'avoir modelé le normalien pour devenir un serviteur obéissant ayant perdu tout esprit d'initiative. En fait, la formation s'inspire largement des Ecoles normales de la Métropole. Le directeur, le personnel et plus tard les enseignants sont tous des enseignants français et non des militaires ou des administrateurs civils. La formation de l'instituteur qui sort de l'école *Le Myre de Vilers* ou de *William Ponty* n'est pas trop différente des collègues de la métropole. L'enseignement est donné en français. Les matières d'enseignement des futurs instituteurs se composent du socle disciplinaire classique auquel s'ajoute l'organisation scolaire et la pédagogie pratique. Le suivi des instituteurs est confié à un inspecteur de l'enseignement primaire qui a plus une fonction de contrôle des normes que de conseil. Les conditions de travail du maître ne semblent pas favoriser les innovations.⁵

B. La formation des instituteurs sous la première république (1960-1974)

Ancien élève de l'école *Le Myre de Vilers*, le président Philibert Tsiranana avait fait de l'enseignement une priorité. Au cours du premier mandat où la république bénéficiait encore des résidus du FIDES⁶, les efforts furent axés vers les Cours Complémentaires qui changent de nom et deviennent CEG, et vers les lycées. Au cours du second mandat, les efforts furent portés vers les écoles rurales, souvent dans le cadre de « travaux au ras du sol ». Ces réformes, souvent menées d'une manière désordonnée car bousculées par la pression démographique, eurent pour effet de faire éclater le corps des instituteurs.

Durant les premières années d'indépendance, chaque province a un collège normal qui forme des instituteurs titulaires du brevet élémentaire (BE) et du certificat d'aptitude élémentaire (CAE). L'admission se fait suivant un concours d'entrée à la fin du primaire. Les six premiers du concours sont admis à l'Ecole Normale d'Instituteurs et d'Institutrices à Tananarive. Sous le régime de l'internat, les collèges normaux préparaient les normaliens au brevet. La formation à la profession durait une année et était sanctionnée par le CAE.

³ Le trousseau comprend : 2 complets kaki lavables, une vareuse de molleton, 3 chemises, 2 paires de draps...

⁴ A. YOU, *Madagascar, colonie française*. Paris, Sociétés d'éditions géographiques, maritimes et coloniales, 1931, pp. 235-236.

⁵ C. RAZAFIMBELO, « La formation des enseignants aux temps des colonies ». *Didaktika* n°1, CIRD, 2004, Université d'Antananarivo, pp. 5-10.

⁶ Fonds d'Investissement pour le Développement économique et social des territoires d'outre-mer.

La forte demande en instituteurs entraîne un recrutement élargi de contractuels par la création des Centres Pédagogiques du Premier Cycle Primaire (CP1C) : centre de formation des enseignants qui interviennent dans les trois premières années du primaire (en zone rurale !) ; le niveau requis pour le recrutement est d'avoir fait deux années de collège ; il s'agit des élèves qui ont raté l'examen de fin de collège. La formation dure 9 mois. Ils sont les moins qualifiés parmi le corps des instituteurs. Non fonctionnaires, ils pouvaient entrer dans le corps en passant le CAE en autodidacte ou en suivant des cours particuliers donnés par les inspecteurs de l'enseignement primaire.

La création des CP1C a pour effet de faire éclater le corps des instituteurs : les collèges normaux deviennent des Centres Pédagogiques du second cycle primaire (CP2C) : la formation à la profession est portée à deux ans : ils sont recrutés avec le diplôme de fin de collège (BEPC) pour avoir le certificat d'aptitude élémentaire (CAE), après deux années de formation. Ils travaillent dans les écoles primaires. Ils constituent le groupe le plus important des instituteurs. On commence à abandonner la formule de l'école normale à la fois généraliste et professionnelle, trop longue et trop coûteuse.

A l'avènement de l'Indépendance, l'Ecole *Le Myre de Vilers* est débaptisée et devient l'Ecole Normale d'Instituteurs. Une Ecole Normale d'Institutrices est ensuite créée à Avaradrova. Le régime d'internat est maintenu, ainsi que le système de quota provincial (6 par province, dans une promotion). Les deux Ecoles Normales d'Instituteurs et d'Institutrices forment :

- Des instituteurs titulaires du BE ou BEPC et du CAE (comme dans les collèges normaux).
- Des instituteurs titulaires du Baccalauréat et du Certificat de fin d'études normales (CFEN). Considérés comme constituant l'élite des instituteurs, ils sont recrutés après avoir obtenus le BEPC. L'école normale les prépare au baccalauréat, puis deux ans de formation professionnelle dont une année en salle sanctionnée par le CFEN et la dernière en stage en responsabilité dans un collège ou dans le second cycle du primaire pour l'obtention du Certificat d'Aptitude Pédagogique pour l'Éducation de Base (CAP/EB). Mais, avec l'ampleur prise par les collèges, ils sont affectés dans les CEG.

En même temps apparaît l'idée de renforcer les compétences des instituteurs en poste. L'Institut National de Recherche et de Formation Pédagogique est créé en 1966 avec l'appui de l'UNESCO dans le but d'aider les enseignants et de les inciter à innover leur pratique, en particulier les instituteurs. On forme des « conseillers pédagogiques », qui constituent un corps distinct de celui des inspecteurs. En même temps, l'Institut conçoit des outils pédagogiques. L'architecture des bâtiments est conçue en vue de l'innovation pédagogique. Elle offre quatre types de formation :

- Une formation de conseillers pédagogiques du primaire qui sont les futurs formateurs des CP2C et CP1C en plus de leur tâche de conseillers pédagogiques. La durée des études est de trois ans, stage compris.
- Une formation de professeurs de collège (CEG). Ils sortent avec le CAP/CEG.
- Une formation d'inspecteurs de l'enseignement primaire.
- Une formation d'élèves-professeurs certifiés.

L'éclatement du corps des instituteurs en plusieurs catégories va susciter un climat d'émulation chez les maîtres. L'accès aux diplômes professionnels est ouvert et permet l'émulation, mais aucune formation institutionnelle des instituteurs en poste n'a été prévue. Les candidats libres aux CAE et CAP sont tous des autodidactes isolés.

La Première République investit beaucoup pour le système éducatif et se donne pour but de mener le pays vers le progrès par l'école. Elle est fortement appuyée par la coopération française qui a apporté le programme, fourni les manuels, et assuré l'encadrement et la formation des formateurs. Mais, ironie du sort, la République va succomber par l'école, car elle tombe suite à un mouvement d'étudiants et de jeunes élèves qui réclament des réformes en profondeur du système en 1972.

C. L'école de la Révolution nationale démocratique (1975-1993)

Didier Ratsiraka lance la Révolution nationale démocratique qui s'est largement inspirée des revendications du mouvement d'étudiants de mai 1972 : décoloniser, démocratiser et malgachiser le système éducatif. Démocratiser, c'est donner la même chance à tous les enfants malgaches d'accéder au savoir. Malgachiser, c'est adapter le contenu des savoirs enseignés aux réalités malgaches. Dans la charte de la révolution, il promet une école primaire par *fokontany*, un collège par *firaisana* (équivalent des cantons), et un lycée par *fi vondronana* (district). Mais la révolution, avec ses faibles moyens, ne peut point financer un tel projet. Le pouvoir révolutionnaire a laissé les collectivités décentralisées prendre l'initiative. Suivant leurs moyens, les collectivités rurales se lancent dans des constructions plus ou moins réussies, et réclament qu'on leur envoie des instituteurs. Pour les besoins de la cause, un service national hors force armée est institué. Chaque jeune fille et jeune homme reçus au baccalauréat doit effectuer ses devoirs de citoyen en allant enseigner dans les écoles primaires ou dans les CEG pendant deux ans (à partir de 1977). Du point de vue quantitatif, les résultats sont satisfaisants. Qualitativement, cela est moins heureux. L'école primaire change de nouveau de langue et abandonne le français. L'initiative est louable et les résultats sont prometteurs, mais les moyens sont dérisoires et l'encadrement laisse à désirer. La politique de malgachisation fait face à l'hostilité des écoles confessionnelles, catholiques surtout. Les détracteurs sont nombreux et puissants et ont profité des quelques maladresses dans la réalisation pour dénoncer le régime et l'accuser d'avoir sacrifié toute une génération par la malgachisation !

Concernant la formation des maîtres, les créations de la Première république sont abandonnées : CP1C, CP2C, Ecole Normale d'Instituteurs, Institut Pédagogiques. Le système éducatif de la République démocratique est institué en 1978 : c'est un système à trois niveaux. Le niveau 1 (5 ans) correspond au primaire. Le niveau 2 (4 ans) correspond au collège et le niveau 3 (3 ans) au lycée. La nouvelle politique de formation des maîtres est lancée à partir de 1979 : Ecoles Normales du niveau 1 pour les instituteurs des écoles primaires, Ecoles normales du niveau 2 pour les CEG, et l'Ecole normale du niveau 3 pour les lycées.

A la rentrée de l'année 1985, la politique s'infléchit. Le pouvoir semble être attentif aux revendications des écoles confessionnelles sur une révision du programme. C'est que le pouvoir révolutionnaire adhère au Programme d'Ajustement Structurel (PAS). Cette adhésion s'est faite avec beaucoup d'hésitations pour le secteur éducation que l'on veut préserver des contraintes extérieures. Car rappelons-le, l'éducation fut le pilier idéologique de la Révolution nationale démocratique. C'est sur elle que l'on avait compté pour fabriquer « l'homme nouveau ».

A la fin des années quatre-vingt, Didier Ratsiraka négocie une nouvelle orientation du système éducatif, et accepte les recommandations du PAS sur la nécessité de geler le recrutement des fonctionnaires. Ainsi, il peut obtenir le financement par la Banque Mondiale du programme CRESED 1 (Crédit pour le Renforcement du Système Educatif, phase 1) en 1990. Ce programme comporte un volet qui touche l'aménagement

du programme, l'élaboration et le développement de *curriculum* et la formation continue des enseignants en vue d'une nouvelle approche pédagogique.

Et l'on s'attend à de nouveaux bouleversements au sein du système éducatif. Sous la pression des mouvements populaires à partir de 1991, Didier Ratsiraka est contraint de changer de constitution, puis perd les élections de 1993 au profit d'Albert Zafy qui devient le premier président de la Troisième République.

D. Formations initiales et continues de la Troisième République (1993-2002)

Les choix politiques en matière d'éducation du régime d'Albert Zafy sont caractérisés par la volonté de rejeter en bloc l'orientation du régime précédent. On change les inscriptions en malgache à l'entrée des écoles et on revient aux dénominations françaises : EPP (Ecole Primaire Publique), CEG et Lycées. Le programme CRESED 1 est suspendu pour un moment et ne reprend qu'en 1994. Le gel des recrutements est maintenu. La formation continue fait son entrée dans le dispositif de formation des maîtres car il est question de renforcer les compétences des instituteurs qui ont évolué dans la malgachisation, et qui sont désormais amenés à enseigner de nouveau en français. On expérimente la pédagogie par objectifs. Avec l'aide du PRESEM⁷ de la Coopération Française, des formations expérimentales sont organisées. On en parle, mais les actions concrètes ne sont entreprises qu'à la fin des années quatre-vingt dix avec le CRESED 2 suite au retour de Didier Ratsiraka à la présidence de la République.

Une étude sur la situation de l'Education à Madagascar réalisée conjointement par le Gouvernement malgache et la Banque mondiale, finalisée en 2001, a fourni un diagnostic détaillé du système éducatif dans son ensemble, identifié les principaux obstacles qui freinent le développement de l'éducation et fait ressortir les principaux défis auxquels le système doit faire face⁸. Cette étude a été suivie d'autres : études stratégiques, études d'appoint en vue d'aboutir à l'établissement d'un « Plan stratégique pour la réforme et le développement du système éducatif » en 2003.

Madagascar s'est engagé résolument dans l'élaboration et la mise en œuvre du Plan en vue d'atteindre les objectifs globaux relatifs à l'éducation et spécifiés dans son Document de Stratégie pour la Réduction de la pauvreté (DSRP) : « *assurer l'Education fondamentale à tous les malgaches, Education Pour Tous, et préparer et valoriser les ressources humaines du pays* » et « *assurer la qualité de l'enseignement à tous les niveaux* »⁹.

Un Etat des lieux sur les institutions de formation des enseignants en Afrique subsaharienne, concernant notamment Madagascar, effectué sous l'égide de l'UNESCO en 2003, a livré des données intéressantes et des propositions plus spécifiques à la formation des enseignants.

Il est évident que chaque nouveau président exprime fortement sa volonté d'améliorer le système éducatif, considéré comme une composante incontournable dans le développement. Ce qui se traduit, comme on l'a vu plus haut, par des réformes souvent en rupture avec la politique adoptée par le régime précédent. Mais en 2003, le contexte international et le concert des nations influencent largement les politiques nationales avec les Objectifs du Millénaire pour le Développement et l'Education Pour Tous.

⁷ Programme de Renforcement du Système Educatif à Madagascar.

⁸ BANQUE MONDIALE, *Education et formation à Madagascar. Vers une politique nouvelle pour la croissance économique et la réduction de la pauvreté*. Washington, D.C., 2002.

⁹ Objectif global n°1 et Objectif global n°2 dans « Document de Stratégie pour la Réduction de la pauvreté » Mai 2003, p. 49.

II) PERSPECTIVES DU MILLÉNAIRE

A. Contexte

1) Cadre global : OMD et EPT

L'adoption par l'ONU des Objectifs du Millénaire pour le Développement, en septembre 2000 infléchit les politiques nationales en matière d'éducation vers la scolarisation primaire universelle. La même année, Madagascar participe au Forum mondial sur l'éducation qui se tient à Dakar sous l'égide de l'UNESCO et adopte un Cadre d'action qui engage les gouvernements des 181 pays participants à apporter une éducation de base de qualité pour tous, notamment pour les filles. Les institutions bailleurs de fond ont témoigné leurs bonnes dispositions à financer toute politique qui va dans ce sens. De Jomtien à Dakar, en dix ans, l'EPT s'est affirmée, et a été répliquée sans trop de problèmes par les politiques éducatives nationales. L'adhésion à l'EPT est souvent perçue et comprise comme une condition pour avoir un financement. C'est le financement qui semble justifier l'adhésion à l'EPT, au risque de parasiter tous les objectifs par les exigences de financement.

Pour le cas de Madagascar, dans la décennie, deux déclarations d'intention politique ont été produites : le Document de Stratégie pour la Réduction de la Pauvreté (DSRP) en 2003 et le Madagascar Action Plan (MAP) en 2006. Du DSRP au MAP, la place occupée par le secteur éducation a sensiblement évoluée. Dans le DSRP, l'éducation est renvoyée dans l'axe stratégique d'intervention n°3 : « susciter et promouvoir des systèmes de sécurisation humaines et matérielle et de protection sociale élargis ». Elle ne participe pas à la lutte contre la pauvreté, elle doit en être le bénéficiaire. Le MAP reprend et opérationnalise les OMD. L'éducation est un défi majeur dans la lutte contre la pauvreté. Il s'agit d'un engagement, le troisième, du pays pour le développement. L'éducation n'est plus considérée comme une fin, mais comme un moyen dans la lutte pour l'atténuation de la pauvreté.

C'est en vue de concrétiser cet engagement qu'un plan de réforme EPT, est adopté par le gouvernement en 2007 ; ce plan jette les bases de la nouvelle organisation du système éducatif, il donne le cadre politique et les stratégies opérationnelles comprenant les modifications des programmes scolaires, des méthodes d'enseignement, des matériels pédagogiques et du système d'évaluation des élèves. Ce plan est approuvé par les bailleurs de fonds en 2007 et lancé en 2008 pour le primaire¹⁰.

2) Evolution de la structure du système éducatif

En 2004, l'éducation formelle est organisée en quatre niveaux¹¹ :

- l'éducation fondamentale sur une durée de 9 ans et accueillant les enfants à partir de 6 ans. Elle est répartie en 2 niveaux :
 - l'éducation fondamentale niveau 1 (EF1) correspondant à un enseignement primaire de 5 ans sanctionné par l'obtention du Certificat d'études primaires et élémentaires (CEPE),
 - l'éducation fondamentale niveau 2 (EF2), correspondant à un enseignement au collège de 4 ans sanctionné par l'obtention du Brevet d'études du premier cycle de l'enseignement secondaire (BEPC) ;
- l'enseignement secondaire, d'une durée de trois ans. L'enseignement secondaire

¹⁰ Ministère de l'Education Nationale et de la Recherche Scientifique. (2007). *Plan Education pour Tous (EPT)*. Antananarivo.

¹¹ Loi n° 2004-004 du 26 juillet 2004 portant orientation générale du Système d'Education, d'Enseignement et de Formation à Madagascar.

est sanctionné par l'obtention du baccalauréat ;

- l'enseignement supérieur et la formation universitaire.

- la formation technique et professionnelle ayant pour mission de former les jeunes et adultes selon les besoins réels et évolutifs de l'économie. Elle est assurée par les Centres de formation professionnelle (CFP) octroyant un Certificat d'Études de Formation Professionnelle après deux ans de formation et par les lycées techniques et professionnels assurant une formation de trois ans sanctionnée par l'obtention du baccalauréat technique.

En 2006, le MAP allonge la durée du primaire à sept ans, le collège est ramené à trois ans et le lycée à deux ans (7-3-2). Les compétences acquises durant les sept ans d'école primaire universelle devaient permettre aux futurs adultes d'évoluer dans des situations de travail réelles et modernes.

3) Le boom de l'effectif scolaire et les problèmes de l'insuffisance d'instituteurs.

En dix ans, de 1996 à 2006, l'effectif des écoles primaires publiques a plus que doublé, passant de 1 468 211 à 3 102 833.

Tableau 1 : Evolution de l'effectif scolaire du primaire (EF1)

	97/98	98/99	99/00	00/01	01/02	02/03	03/04	04/05	05/06	06/07
Primair e	1 892 943	2 018 707	2 208 321	2 307 314	2 409 082	2 856 480	3 366 462	3 597 731	3 698 906	3 835 716
Public	1 468 211	1 571 282	1 708 835	1 808 428	1 892 801	2 274 443	2 715 526	2 916 089	2 983 383	3 102 833

Source : plan EPT 2007 p.54

Les actions liées à l'alignement sur l'EPT ont provoqué une expansion sans précédent de l'école primaire depuis une dizaine d'années. Face à ce boom des effectifs, le Ministère de l'éducation a opté pour le recrutement d'enseignants non fonctionnaires et sans formation appelés « maîtres FRAM » pour répondre aux besoins en enseignants des écoles.

En 2006, on compte environ 31 500 maîtres FRAM à Madagascar sur les 60 000 enseignants du primaire soit 53%. Les maîtres FRAM n'ont reçu aucune formation initiale spécifique avant leur prise de service. Une fois affectés dans les écoles, ils suivent les programmes de formation continue organisés par la Circonscription Scolaire dans le cadre des journées pédagogiques (3 à 5 jours par bimestre). L'équipe pédagogique de la Circonscription définit les contenus de formation en se basant sur les besoins exprimés par les enseignants ou sur ceux qui étaient constatés par les encadreurs locaux lors de leurs visites dans les écoles.

Actuellement, aucun statut professionnel n'existe pour les maîtres FRAM, aucune couverture sociale, le montant de la subvention est identique pour tous, débutant ou avec ancienneté.

Dans le cadre de la mise en œuvre du Plan **Éducation Pour Tous** et de la réforme du système éducatif à Madagascar, le ministère de l'éducation continue à recruter 2 000 Enseignants FRAM par an pour les 5 premières années du primaire alors qu'il n'y a plus ni formation ni recrutement d'enseignants fonctionnaires pour ce niveau.

B. Le développement professionnel des enseignants avant le MAP (2002-2007)

Pour l'éducation fondamentale, la formation des enseignants est confiée à l'Institut National de Formation Pédagogique (INFP) et ses centres régionaux (CRINFP). Ils assurent la formation des instituteurs, des conseillers pédagogiques et

des professeurs de collège. L'INFP compte en 2006, 31 centres CRINFP dont 19 sont fonctionnels avec une capacité d'accueil entre 2 700 et 2 800.

Tableau 2 : Les réalisations en formations initiales depuis 2003 et les formations en cours

<i>Formations</i>	<i>Nombre de formés 2003-2007</i>	<i>En cours de formation 2007</i>
Formation des élèves maîtres	5 836	
Formation des Conseillers Pédagogiques de l'enseignement primaire	57	407
Formation des Professeurs de Collège	116	

Les 160 formateurs sont majoritairement des professeurs certifiés sortant de l'Ecole Normale Supérieure. L'organisation et le dispositif de formation des futurs instituteurs ont évolué depuis 2004 avec pour objectif de former un seul type d'enseignant du primaire pour faciliter la planification dans l'affectation des instituteurs dans les zones reculées. Le tableau ci-après présente les principaux changements pour la formation des élèves maîtres.

Tableau 3 : Le dispositif de formation des élèves maîtres

	2004	A partir de 2005
Critères de recrutement des élèves maîtres	2 niveaux de recrutement : 1) Option A : niveau BEPC pour enseigner en CP, 2) Option B : niveau terminale pour enseigner en CE et CM.	BEPC + FRAM + 2 années de pratique de classe pour enseigner à toutes les classes du primaire
Durée de la formation	15 mois : 6 mois d'intra muros et 9 mois de stage en responsabilité	12 mois : 6 mois d'intra muros et 6 mois de pratiques de classe
Modalité des formations	Les deux promotions d'élèves maîtres reçoivent un enseignement distinct.	Les élèves-maîtres sont affectés à 2 dans la classe où ils effectuent leur stage en responsabilité, ils permutent à chaque bimestre pour recevoir la formation intra-muros dans les CRINFP

Le dispositif de formation des Conseillers Pédagogiques de l'Enseignement Primaire est organisé comme suit :

- Avant 2006 : formation initiale de 30 élèves Conseillers pédagogiques par an, avec comme profil d'entrée : instituteur en exercice + baccalauréat + CAE-EP, durée de la formation deux ans et cinq mois.
- A partir de 2006 : dispositif basé sur l'alternance théorie / pratique, avec le profil d'entrée : baccalauréat + CAE-EP ou baccalauréat + CAP-EP + 5 ans d'expérience dans l'enseignement. La formation initiale s'effectue sur une durée de 3 ans à raison de huit mois en intra muros, un an de stage en responsabilité en Circonscription scolaire et un an de stage en responsabilité en CRINFP. L'objectif est qu'à l'issue de la formation, le futur conseiller pédagogique soit en mesure d'assumer ses fonctions quel que soit son lieu d'affectation ultérieur.

La formation continue est encore organisée de manière ponctuelle. Jusqu'en 2006, elle est organisée et pilotée par les services centraux du Ministère de l'éducation.

Les premiers dispositifs de formations continues ont porté, comme on l'a vu plus haut sur la pédagogie par objectifs et l'approche curriculaire. Ces innovations pédagogiques se sont passées dans des moments où les moyens matériels et financiers manquaient cruellement. Une évaluation sérieuse de l'impact de l'introduction de ce choix didactique n'a pas été faite. Mais il semble que les avis soient partagés : la formulation des objectifs est alors réellement difficile, voir impossible pour des enseignants maîtrisant mal le français redevenu langue d'enseignement. Les formations en cascades occasionnent des pertes d'informations et des biais, car les formateurs ont été mal formés. Enfin, on ne peut pas construire ses connaissances à partir de rien, comme cela a toujours été le cas dans un grand nombre d'écoles primaires. Mais l'approche a introduit une méthode de travail qui a été vite adoptée et généralisée à des activités autres que l'apprentissage. Quand l'approche par compétences a fait irruption comme nouveau modèle d'apprentissage du millénaire, elle a été perçue comme l'approche pédagogique la mieux appropriée pour Madagascar. Le ministère de l'éducation a fait appel à des experts connus des sciences de l'éducation : Xavier Rogiers¹², De Ketele¹³. D'abord testée sur des sites pilotes, l'APC a été prévue pour être généralisée en 2005. L'INFP et les services centraux du Ministère ont organisé la formation à l'APC de près de 47 000 instituteurs des deux premières années du primaire en 2005. En 2006, ce projet très ambitieux (de l'UNESCO) financé par l'UNICEF organise la formation des 21 000 maîtres des cours élémentaires, plus une partie des cinquièmes années. A partir de 2006, des formations sont également lancées en matière de gestion de classes multigrades et de pédagogie de grands groupes à l'intention de presque tous les enseignants du primaire (52 600). Force est ici d'admettre que ces formations se sont effectuées dans une grande confusion due à la précipitation. Un colloque sur les OMD¹⁴ a montré l'inefficacité de la nouvelle approche car mal implémentée.

C. Le dispositif du MAP et sa mise en œuvre (2008-2009)

1) Le système 7-3-2.

En 2007, l'Etat malgache entreprend une réforme en profondeur du système éducatif. Cette réforme concerne la durée des cycles scolaires, les langues d'enseignement et les langues enseignées. Le primaire, au lieu de cinq ans, se fera en sept ans. Le cycle collège est écourté à trois ans et le lycée se fera en deux ans au lieu de trois auparavant. Pour les langues d'enseignement, ce sera le malgache pour les cinq premières années de scolarisation ; à partir de la sixième année (T6), le français deviendra la langue d'enseignement pour les disciplines scientifiques. Enfin, l'enseignement de l'anglais sera introduit dès la quatrième année (T4). En sept ans, l'élève devait acquérir les compétences minimales qui lui permettraient d'entrer dans le monde du travail et de la production. Avec l'échec de l'implémentation de l'APC (accusée de prêcher pour la maîtrise de savoirs décontextualisés) et conformément aux recommandations de l'UNESCO (qui a déjà recommandé l'APC !), l'approche par situations (APS) est introduite. La compétence est définie en termes de maîtrise de situations. Le développement de compétences et de connaissances se déploie en contexte, dans et par l'action en situation.

Nouvelle approche, nouveaux programmes, refonte des « matières enseignées »,

¹² X. ROEGERS, *Une pédagogie de l'intégration. Compétences et intégration des acquis dans l'enseignement*. De Boeck, Bruxelles, 2000. Il a fait l'accompagnement de la réécriture des programmes de l'enseignement primaire en termes de compétences (2003-2006). Rogiers est de l'Université de Louvain.

¹³ De l'Université de Louvain, lui aussi.

¹⁴ Colloque Madagascar contemporain et les objectifs du millénaire pour le développement, Antsirabe, 20-22 septembre 2007.

nouveaux outils et nouveaux manuels, et nouveaux maîtres : tout est nouveau et tout le personnel doit être initié et formé aux nouveaux programmes. Mais cette fois-ci, cela se fait progressivement. Cela n’empêche le fait qu’il y a toujours précipitation : contrainte de financement, promesses présidentielles.

La réforme, pour commencer, touche 20 CISCOS expérimentales et s’étend progressivement aux 111 CISCOS de l’île. Le tableau 1 présente le calendrier de mise en œuvre qui démarre simultanément pour les 1^{ère} et 6^{ème} années d’études primaires.

**Tableau 4 : Mise en oeuvre de la reforme de l’enseignement fondamental :
Nombre de Circonscriptions scolaires et années d’études introduisant le nouveau curriculum**

Années d'études	Année scolaire							
	2008/09	2009/10	2010/11	2011/12	2012/13	2013/14	2014/15	
1 ^{ère} année	Nbre de CISCOS	20	65	111				
	Phase	Exp	Pré Gen	Gen				
2 ^{ème} année	Nbre de CISCOS		20	65	111			
	Phase		Exp	Pré Gen	Gen			
3 ^{ème} année	Nbre de CISCOS			20	65	111		
	Phase			Exp	Pré Gen	Gen		
4 ^{ème} année	Nbre de CISCOS				20	65	111	
	Phase				Exp	Pré Gen	Gen	
5 ^{ème} année	Nbre de CISCOS					20	65	111
	Phase					Exp	Pré Gen	Gen
6 ^{ème} année	Nbre de CISCOS	20	65	111				
	Phase	Exp	Pré Gen	Gen				
7 ^{ème} année	Nbre de CISCOS		20	65	111			
	Phase		Exp	Pré Gen	Gen			
8 ^{ème} année	Nbre de CISCOS			20	65	111		
	Phase			Exp	Pré Gen	Gen		
9 ^{ème} année	Nbre de CISCOS				20	65	111	
	Phase				Exp	Pré Gen	Gen	
10 ^{ème} année	Nbre de CISCOS					20	65	111
	Phase					Exp	Pré Gen	Gen

Légende : Exp/Expérimentation ; Pré Gén/Prégénéralisation ; Gen/Généralisation
Source : plan EPT 2007, p.48

Le financement est assuré par un consortium de bailleurs de fonds (Banque Mondiale, AFD¹⁵, JICA¹⁶, ...). La réforme est déjà bien lancée quand la crise politique survient au début de l'année 2009.

Les principales actions pour le développement professionnel des enseignants consistent à :

- Former les encadreurs et formateurs.
- Assurer une formation continue et un encadrement approprié pour les enseignants FRAM.
- Donner une formation initiale aux enseignants semi spécialisés qui constituent la force de la réforme.
- Former les enseignants fonctionnaires aux nouveaux programmes et aux nouvelles approches pédagogiques, ainsi qu'à l'utilisation des nouveaux outils didactiques.

2) Le renforcement institutionnel de l'Institut National de Formation Pédagogique (INFP) et des Centres Régionaux de l'Institut National de Formation Pédagogique (CRINFP)

L'INFP et les CRINFP continuent à assurer toutes les formations. A l'intention des formateurs de l'INFP et des services centraux, le MENRS a fait appel à des experts étrangers pour des formations spécifiques, théoriques et conceptuelles : développement de *curriculum*, approche par situations, conception de manuels. Après cette formation les enseignants de l'INFP vont former ceux des CRINFP. Ce dispositif de formation en cascade est adopté jusqu'au niveau local.

La formation des Conseillers pédagogiques est momentanément arrêtée en 2007 pour permettre aux CRINFP de former les enseignants semi spécialisés de l'école primaire nouvelle formule.

Il s'est avéré nécessaire d'augmenter la capacité d'accueil des CRINFP. L'extension d'environ 1 400 places est déjà en cours avec l'appui de l'AFD (pour environ 7 nouveaux centres pour rapprocher la formation). L'extension de 250 à 350 places avec l'aide de la JICA a été sollicitée. Quoiqu'il en soit, c'est avec les moyens disponibles que l'INFP a lancé la formation initiale des trois promotions d'enseignants semi spécialisés.

3) La formation initiale des enseignants semi spécialisés

Si le cycle primaire est allongé de deux ans, c'est avec l'intention de faire des élèves sortants des citoyens possédant les compétences minimales pour travailler, avec les exigences des entreprises du XXI^{ème} siècle. Il faut avouer que c'est déjà un choix hardi et en avance sur son temps. Car l'opinion publique actuelle ne semble pas être acquise à cette orientation. Cette discordance entre décideurs politiques et opinion publique peut être expliquée par le niveau d'information et d'éducation de la population. Toujours est-il que le principe d'un primaire de sept années a eu du mal à passer dans l'opinion publique, et que la tendance est au maintien du système hérité, il faut le dire, de la colonisation ou, au mieux, de s'aligner au système français actuel.

Ce choix de rehausser le niveau des écoles primaires avec des compétences professionnelles que l'on peut comptabiliser ne peut être apprécié que seulement dans le cas où la demande en terme d'emplois existe. Ni l'école, ni les gestionnaires de

¹⁵ Agence Française de Développement.

¹⁶ Japan International Cooperation Agency.

l'école ne peuvent cependant l'anticiper.

Les enseignants semi spécialisés sont repartis en trois « semi spécialités » : une première qui assure l'enseignement du *malagasy* et des Sciences sociales, une deuxième spécialisée dans l'enseignement des Sciences, Mathématiques et Technologies et enfin une troisième pour les langues (anglais et français).

La formation est supposée servir la réforme qui est centrée sur la réorientation et la restructuration du *curriculum* et l'adoption de nouvelles méthodes et approches. Les traditionnelles matières des EPP ont été refondues et réduites à trois : *social study* et *malagasy*, sciences et technologies, français et anglais. Après l'expérience (peu convaincante) de l'approche par compétences, l'approche par situation est lancée.

La formation a été entièrement assurée par l'INFP. Des ateliers de travail regroupant tous les enseignants des INFP avec l'appui de la Coopération française ont contribué à l'élaboration du dispositif et du programme de formation.

Les enseignants semi spécialisés, sont recrutés parmi les bacheliers : par voie de concours pour les nouveaux bacheliers, et sur demande et examen de dossiers pour les enseignants bacheliers, fonctionnaires ou FRAM, issus des Collèges et des EPP. Compte tenu des différences de niveau et des expériences d'enseignement des formés, ils ont été repartis en trois catégories : les enseignants fonctionnaires ou FRAM des CEG (EF2) ; les enseignants fonctionnaires ou FRAM des EPP ; les nouveaux bacheliers. Cette catégorisation est faite dans le but de faire une différenciation dans les modalités et le dispositif de formation :

- Les fonctionnaires et les enseignants FRAM (issus des collèges) reçoivent une formation courte où ils prennent une formation pédagogique complémentaire, à dominante littéraire ou à dominante scientifique.
- Les nouveaux bacheliers doivent suivre une formation longue (1 année).

Les enseignants semi spécialisés doivent acquérir au cours de leur formation, les compétences relatives à l'enseignement / apprentissage de la 1^{ère} à la 5^{ème} année ainsi que celles liées à la réforme pour la 6^{ème} et 7^{ème} année. Ils sont semi spécialisés car ils enseignent une spécialité (technologie ou sciences sociales et malagasy ou langues). Mais on compte également sur eux pour la formation continue des maîtres FRAM. Les premières promotions sont affectées dans les vingt CISCO expérimentales au début de l'année scolaire 2008-2009.

4) La formation continue des maîtres FRAM.

Les « maîtres FRAM » sont les auxiliaires sans qualifications professionnelles qui sont recrutés sur l'initiative des parents d'élèves. N'ayant pas les moyens matériels et financiers pour former des instituteurs et les payer, l'Etat prend acte et accepte cet état de fait. Face à cette situation, le Ministère de l'éducation nationale a mis en place en 2007 un dispositif de formation continue qui aboutit à leur embauche dans le corps des instituteurs¹⁷. Il permet le recrutement immédiat de nouveaux maîtres sans coût de formation et sans prétention salariale.

Pour alléger la charge des parents qui ont souvent des difficultés pour payer les maîtres, face aux besoins croissants rencontrés au niveau local, le gouvernement décide de leur allouer une petite subvention (30 USD/mois). Force est de constater que seuls

¹⁷ Ministère de l'Education Nationale et de la Recherche Scientifique. (2007). *Cadre conceptuel du dispositif de formation continue des enseignants FRAM*. Document de travail, Antananarivo.

47,86 % des enseignants des écoles primaires publiques disposent d'un diplôme pédagogique. Le plan EPT a pris acte de cette contribution des parents qui prouve leurs bonnes dispositions à scolariser leurs enfants. Mais dans un souci de normes et pour que les compétences des enseignants puissent être renforcées rapidement, on exige de ceux qui interviennent dans les cinq premières années du cycle primaire le BEPC, un diplôme qui sanctionne les études aux collèges (*Junior Secondary Education* : JSE). Les enseignants des 6^{ème} et 7^{ème} années doivent au moins avoir le baccalauréat, diplôme de fin d'études des lycées (*Senior Secondary Education* : SSE). Les enseignants des cinq premières années du primaire ont en charge l'enseignement de toutes les disciplines. Ils ne reçoivent pas de formation initiale mais on renforce leurs capacités et compétences par des formations continues « intenses et certificatives ». Ils sont appelés « enseignants généralistes » et il est prévu qu'ils disposent de différents appuis matériels et d'un encadrement approprié.

Les enseignants FRAM sont recrutés parmi les titulaires du BEPC qui ont arrêté leurs études secondaires et qui n'ont pas pu trouver un travail souvent depuis un certain temps. Au chômage, ils acceptent les conditions peu avantageuses que leur offre le statut de maître FRAM. La possibilité d'avoir un travail représente pour eux une opportunité qui est leur principale source de motivation. Le choix donné aux 30 600 maîtres FRAM d'avoir une certification en une courte période de 2 à 4 ans n'est pas en soi une bonne idée. Mais les impératifs de projet et la course à l'atteinte des objectifs quantitatifs ne vont pas toujours dans le sens de la qualité. Or, l'enseignement dépend beaucoup de la qualité et des compétences du personnel enseignant. Enfin, il s'agit d'un recrutement de proximité. C'est la fille du « pays » ou du quartier qui obtient généralement le contrat. Or, il semble que « les enseignants ont une efficacité maximale quand ils travaillent hors de leur milieu géographique et conservent leur distance à l'égard des parents d'élèves ».¹⁸

En plus des enseignants FRAM déjà en poste, il est prévu de recruter 2 000 nouveaux enseignants FRAM chaque année et ils ne seront intégrés dans le dispositif de formation continue que seulement deux ans après leur prise de service ! Ils gagneront un salaire de 760 758 Ariary/an (350 USD/an). Après la certification, l'enseignant FRAM est complètement pris en charge sur le budget de l'Etat à titre de contractuel avec une rémunération initiale alignée au salaire minimum d'un enseignant fonctionnaire. Il bénéficie de tous les avantages liés au corps.

Tableau5 : Programmation de la certification des enseignants FRAM

	2008	2009	2010	2011	2012	2015
Nombre enseignants FRAM	33 510	36 118	38 555	40 896	43 205	50 035
Nombre FRAM nouvellement recrutés	2 889	2 608	2 437	2 341	2 309	2 250
Nombre FRAM inscrits dans la formation pour la remise à niveau	9 500	20 061	33 510	2 608	2 437	2 299
Nombre FRAM ayant réussi remise à niveau		9 025	10 484	9 101	2 437	2 299
Nombre de CISCOS ciblés	45	91	111	111	111	111
Nombre de réseaux d'écoles fonctionnels	633	1 337	2 234	2 408	2 570	3 034

Source : plan EPT 2007, p.100

¹⁸ R. CLIGNET, B. ERNST, *L'école à Madagascar. Evaluation de la qualité de l'enseignement primaire public*. Karthala, Paris, 1995.

Au vu du tableau, il ressort que l'état ne peut donner une certification qu'à un nombre limité de maîtres FRAM à cause de la faible capacité de formation du dispositif. Et il est permis de douter que même ceux qui ont réussi la remise à niveau n'auront pas tous un poste budgétaire, ce qui équivaut à garder pour un temps indéterminé le groupe sans statut et sans corps des maîtres FRAM.

Tableau 6 - Compétences professionnelles par modules de formation

Compétences Professionnelles	
Niveau 1	Niveau 2 (à élaborer)
Module 1 : Ouverture de l'école sur le monde extérieur	
Droits et devoirs de l'enseignant : • Agir conformément suivant les textes en vigueur dans l'exercice de son métier • Mobiliser et impliquer les parents et la communauté dans le suivi de leurs enfants	Projet d'école/Projet communautaire :
Module 2 : Outils d'enseignement et d'apprentissage	
Outils de planification et d'enseignement : • Produire des planifications bimestrielles et hebdomadaires en s'appuyant sur les différents outils relatifs à la planification des apprentissages et en tenant compte du temps imparti • Élaborer des fiches d'activités en exploitant les différents outils d'apprentissage	Outils d'enseignement et d'apprentissage (par domaines) : • malagasy et sciences sociales • sciences, mathématiques et technologie • langues (français et anglais)
Module 3 : Apprenants autonomes	
Travail de groupe et esprit d'équipe : • Animer des séquences d'apprentissage en incluant la PDG¹⁹ et la gestion des CXG²⁰ en respectant la diversité des apprenants	Participation active et créativité :
Module 4 : Évaluation critériée et remédiation	
Évaluation critériée et remédiation : • Produire un dispositif d'évaluation et de remédiation et le mettre en œuvre	Évaluation critériée, diagnostic et remédiation
Modules 5 et 6 : Langue et communication	
Niveau 1 : Malagasy	Niveau 2 : Malagasy
Niveau 1 : Français	Niveau 2 : Français
Module 7 : Outils d'enseignement et d'apprentissage (2 modules au Niveau 1 et 2 ; autres modules au niveau 2)	
• Sciences sociales (histoire, géographie, éducation civique) y compris l'approche inclusive • Arts • Éducation physique et sportive • Anglais	• Sciences sociales (histoire, géographie, éducation civique) y compris l'approche inclusive • Arts • Éducation physique et sportive • Anglais

Source : Cadre conceptuel du dispositif de formation continue des enseignants FRAM, MENRS. 2008 p.9

¹⁹ Pédagogie des Grands Groupes.

²⁰ Gestion des Classes Multigrades.

Le contenu du programme de formation pour la certification des enseignants FRAM s'articule autour de modules, constitués de 35 crédits. Des dispenses de crédits sont acceptées dans la mesure où l'enseignant a déjà bénéficié de formations antérieures.

Le processus de formation certificative est organisé en deux temps et doit être normalement achevé au bout de deux ans et au maximum 3 ans :

- en formation intra-muros (40% du programme de formation) avec ou sous l'égide des CRINFPs. Des ressources financières sont ainsi allouées aux CRINFPs pour l'organisation des formations. Compte tenu des charges de travail et des contraintes logistiques et matériels des CRINFPs avec la formation initiale des enseignants semi spécialisés, les CRINFPs font aussi appel à des personnes ressources ou entités externes pour dispenser les formations dans des localités proches des écoles primaires ;

- en formation individuelle extra-muros (60%) qui sera appuyée par la formation à distance avec des supports radiophoniques, audio et imprimés. L'encadrement des formations individuelles se fera à travers des regroupements au niveau des cercles de qualité. Les cercles de qualité seront organisés en réseaux d'écoles et dans des localités proches des écoles pour éviter le long déplacement des enseignants FRAM. Ils seront placés sous la supervision du Chef de Zone Administrative et Pédagogique (ZAP)²¹ assisté d'une équipe pédagogique constituée des facilitateurs qui pourront être des enseignants sélectionnés par les pairs ou des directeurs d'écoles. Des ressources financières seront partiellement allouées aux ZAP et CISCO pour cette formation extra-muros. Le chef de ZAP se charge du suivi et de l'opérationnalisation et de l'animation des réseaux d'enseignants, montés pour un apprentissage collaboratif. L'équipe d'encadrement et d'évaluation est une petite équipe de spécialistes (2 à 3 personnes en moyenne) qui s'organisent pour faire le tour des réseaux au moins une fois par mois. Le chef ZAP fait partie de l'équipe élargie, il reste responsable administratif de son ZAP (organisation, suivi, gestion, etc.) mais est aidé par une équipe pour les appuis pédagogiques et participent ainsi aux appuis pédagogiques dans les autres ZAP. L'équipe pédagogique rend compte aux CRINFP (en cours d'étude) mais le chef ZAP rend compte à la CISCO pour la partie administrative de ses activités. En 2008, le dispositif est en place, sur le papier bien sûr. Car il suffit d'envoyer des noms pour constituer une équipe, et une liste pour un réseau à qui un petit budget est alloué. En septembre 2010, aucun réseau d'enseignants du primaire n'est encore fonctionnel.

Le processus de certification de l'enseignant FRAM doit suivre 3 étapes d'évaluation. Une évaluation par le CRINFP pour 40% de la formation et sur la base des formations intra-muros, une évaluation par le chef de ZAP, les facilitateurs sur la base des formations individuelles extra-muros et lors des regroupements et une évaluation par les directeurs d'école sur la base des résultats et pratiques en classe.

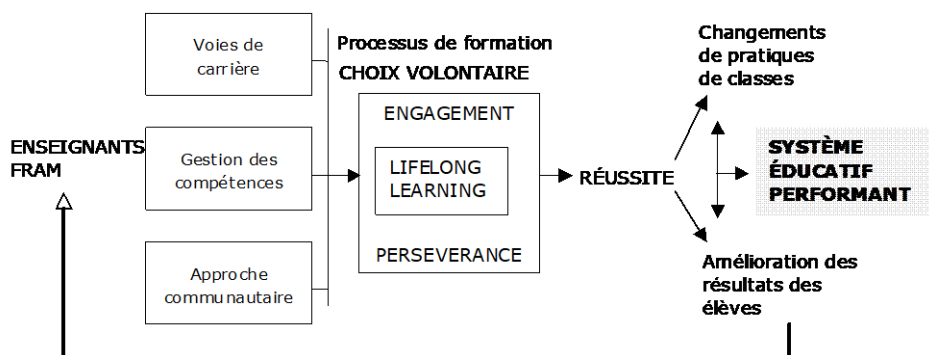
²¹ La Zone Administrative et Pédagogique (ZAP) est une subdivision de la Circonscription Scolaire (CISCO). La CISCO correspond au district et la ZAP à la commune.

Tableau 7 : Modalités d'apprentissage

Responsables de la formation	Modalités de formation/appr.	Modalités d'organisation
CRINFP	Formation en présentiel	Regroupement dans les bassins de formation en présentiel (pendant les grandes vacances)
ZAP	Formation de proximité	Regroupement au niveau de la ZAP (Journées pédagogiques, temps négocié)
	Apprentissage collaboratif	Réseaux d'enseignants
Terrain	Autoformation	Valorisation des acquis de l'expérience Travail autonome : - Production de documents à placer dans le portfolio - Évolution des pratiques de classe

5) La formation continue des instituteurs fonctionnaires.

La formation continue prévue pour les enseignants fonctionnaires se limite à la formation au nouveau *curriculum* et à l'approche située qui doit le servir. Toutefois des formations ponctuelles peuvent être organisées au niveau local sous l'initiative des ZAP et sur la base des besoins identifiés au niveau des écoles. Un dispositif d'identification des besoins locaux au niveau école est prévu. En fait ici, il n'y a aucune raison de séparer la formation des instituteurs fonctionnaires de celle des maîtres FRAM : tous les enseignants doivent être initiés au nouveau *curriculum* et à l'APS. Le dispositif en cascade de formation de l'APC a été réactivé pour l'APS : les « grands formateurs » du ministère de l'éducation et de l'INFP donnent une formation aux équipes pédagogiques des CISCO (Conseillers pédagogiques, Chefs de ZAP, Directeurs d'écoles). Cette formation a été commencée en 2008 dans les 20 CISCO expérimentales, en regroupant les équipes par bassin. Ensuite, les équipes vont en groupes, former les instituteurs des CISCO, toujours en les regroupant pour pouvoir former rapidement un grand nombre d'enseignants. Fonctionnaires et maîtres FRAM ont pris la formation ensemble.



Source : Cadre conceptuel du dispositif de formation continue des enseignants FRAM, MENRS, 2008 p.54

Les réseaux écoles qui ont été créés dans le but d'encourager l'interactivité entre les enseignants font travailler ensemble fonctionnaires et maîtres FRAM. Mais les pratiques collaboratives au niveau des écoles primaires ne sont pas encore entrées dans les mœurs. Cela peut s'expliquer par le niveau de vie très bas des fonctionnaires qui les oblige à avoir d'autres activités. En plus, il y a un réel problème de temps, car ils doivent s'absenter trois jours/mois au moins pour percevoir leur solde au chef-lieu de

district. Il faut insister sur le fait que le nouveau *curriculum* exige une formation préalable de tous les enseignants du primaire. « Cette réforme est centrée sur la réorientation et la restructuration du *curriculum* et des conditions d'enseignement et d'apprentissage, un *curriculum* qui a été auparavant basé sur la mémorisation et une méthode passive pour un autre axé sur les besoins de la société et de l'individu ». Ici, le défi n'est pas gagné d'avance : même les formateurs n'ont pas eu le temps de maîtriser le programme, et encore moins l'approche située. Mais, le problème majeur vient à mon avis, de l'absence prolongée d'encadrement administratif rapproché, qui a autorisé un certain laisser-aller dans le corps des instituteurs de brousse. Un autre problème de taille vient des difficultés économiques des enseignants qui ont vu se diluer leur pouvoir d'achat. Un enseignant fonctionnaire gagne en moyenne 80 USD/mois alors que le sac de riz de 50 kg coûte 23 USD. S'il n'est pas indemnisé pour chaque formation, il lui sera difficile de venir.

Il faut souligner le fait que les enseignants du primaire ont eu, bien avant leurs collègues du secondaire, cette culture de formation continue et de changement de pratiques de classe. Ils ont du changer de langue d'enseignement plusieurs fois par des va-et-vient entre français et *malagasy*, passer de la pédagogie par objectifs à l'APC pour désormais appliquer l'APS. Poliment, ils acceptent tout, mais comme tout le monde, ils ne comprennent pas tout à fait les raisons du changement.

Le schéma ci-dessus fait la synthèse de l'action des enseignants qui mène vers la performance du système éducatif.

CONCLUSION

A chaque sursaut de la rue contre le pouvoir en place, le système éducatif est toujours au centre des débats. Les adversaires du MAP ont réussi un coup de force en chassant du pouvoir le président Ravalomanana. L'avenir et le devenir de la réforme sont sérieusement compromis. La transition a montré son infléchissement vers un retour à la case départ : le système 7-3-2 est mis en veilleuse ; par conséquent, l'expérimentation par les 20 CISCO pilotes a été suspendu. Les trois promotions de maîtres semi spécialisés formés ont été affectées dans les CEG. Aucun maître FRAM n'a été intégré dans le corps des instituteurs. La suspension des aides a rendu aléatoire le paiement des indemnités promises aux maîtres FRAM. La création d'écoles et de nouveaux établissements est instrumentalisée politiquement et se fait sans tenir compte des moyens disponibles. Le corps enseignant a toujours servi et sert une fois de plus de relais et d'antenne aux associations politiques en charge de l'Education Nationale pour avoir une couverture nationale. Les menaces d'affectations et autres sanctions sont autant de moyens de persuasion pour faire adhérer les plus récalcitrants. En 2009, la réforme est partiellement reprise sans revenir au 7-3-2. La mise en œuvre rencontre de sérieux problèmes d'organisation : les responsables qui ont géré la réforme ont été remplacés. Le ministère de la transition renouvelle les responsables du sommet à la base (directeurs, responsables de département, chefs CISCO, et parfois, directeurs et proviseurs). Les documents qui doivent accompagner la réforme, comme les programmes et *curriculum* ont été, soit vandalisés, soit détruits. Un nombre important du matériel roulant a été détourné au profit des nouveaux maîtres du pays.

Une note positive pour terminer : le dispositif est en place et ne demanderait qu'à être activé pour un nouveau départ et de nouvelles aventures.