



HAL
open science

Décrochage scolaire et mobilité sociale

Yves Lucien Rabarisolonirina

► **To cite this version:**

Yves Lucien Rabarisolonirina. Décrochage scolaire et mobilité sociale. Kabaro, revue internationale des Sciences de l'Homme et des Sociétés, 2010, Construction identitaire et interculturalité dans le monde indo-océanique, V (6-7), pp.29-42. hal-03538408

HAL Id: hal-03538408

<https://hal.univ-reunion.fr/hal-03538408>

Submitted on 24 Jan 2022

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

DECROCHAGE SCOLAIRE ET MOBILITE SOCIALE

YVES LUCIEN RABARISOLONIRINA
DOCTORANT EN SOCIOLOGIE
UNIVERSITE D'ANTANANARIVO

Résumé

Le décrochage scolaire et la mobilité sociale se révèlent être assez représentatifs du système éducatif malgache désuet, manquant de moyens et dysfonctionnant, tant au niveau de sa structure que de son organisation. Le constat n'est pas meilleur en ce qui concerne le système au niveau institutionnel.

Malgré les efforts qui sont faits pour améliorer la situation, le système est carencé et inadapté aux réalités sociales. De nombreux facteurs tels les facteurs historico-socio-culturels alimentent la roue de ce cercle vicieux qui est : « le manque d'instruction – les mauvaises conditions de vie – la pauvreté ».

Mots-clés : école – éducation – socialisation – décrochage – pauvreté – inégalité – reproduction sociale – culture – interculturalité – mobilité – assistancialisme – désarticulation.

Abstract

School leaving and social mobility fairly represent the Malagasy outdated educational system. That system lacks means and is crippled with ill-functioning processes at the level of its structure as well as at that of its organization. The acknowledgement of failure is not better as far as the system is concerned at the institutional level.

In spite of the present efforts to ameliorate the situation, the system always knows a grave deficiency and is not at all adapted to social realities. Several historical, social and cultural factors hang heavy on the wheel of this vicious circle. This is "the lack of education – bad living conditions – poverty".

Key words : school – education – socialization – school leaving – poverty – inequality – social reproduction – culture – cultural interrelationships – mobility – assistancialism – disarticulation.

INTRODUCTION

À l'instar des pays de l'A.C.P. (Afrique, Caraïbe, Pacifique), Madagascar s'est fixé par le biais du programme quinquennal de développement, le MAP (Madagascar Action Plan) huit (08) engagements composés chacun de cinq à sept défis. Ce programme constitue un choix ambitieux et prometteur. Dans ce cadre nous nous sommes intéressés au thème du « *décrochage scolaire et de la mobilité sociale* ».

On dit souvent qu'il n'y a pas de développement sans changement ; mais pas n'importe quel changement. En d'autres termes, un changement progressif, qui ne devrait pas être incompatible avec les réalités locales, mais au contraire, qui devrait s'opérer en synergie tout en respectant certaines adaptations et actualisations exigées par les nouvelles technologies, la modernisation, les objectifs du 3^e millénaire et le MAP.

L'accroissement du taux de décrochage scolaire et, par conséquent le nombre d'analphabètes nous a amené à nous pencher sur ce problème. Pour cerner le sujet, nous développerons trois aspects :

- l'habitus éducationnel public (privé et logique interculturelle) ;
- l'indécision sociale ;
- la logique des discours assistancielles.

HABITUS EDUCATIONNEL PUBLIC, PRIVE ET LOGIQUE INTERCULTURELLE

À Madagascar, l'éducation scolaire a été mise en place au temps de la royauté par les missionnaires. Ces derniers dans leurs actions civilisatrices ont implanté petit à petit des écoles sur tout le territoire malgache, ouvrant ainsi la voie aux visées colonialistes de plusieurs puissances européennes. Alliant instruction et conversion au christianisme, ils ont permis d'apporter la lecture et l'écriture dans la Grande Ile.

PROLIFERATION ET DEVALORISATION DES CADRES LOCAUX

En 1972, Madagascar a fait l'objet d'un changement de régime au profit d'une Révolution Nationale Démocratique qui a imposé indirectement la malgachisation du système éducatif.

Ce changement, qui visait à faciliter l'accès à l'éducation pour toute la population malgache, a eu pour conséquence le rejet de l'enseignement français et de la culture française. Ce qui a entraîné le renvoi des coopérants et enseignants français (dans le primaire et le secondaire) qui étaient remplacés par des enseignants malgaches peu ou pas formés.

Pourtant, jusqu'en 1972, une bonne partie (plus de la moitié) des élèves fréquentant les lycées dont il n'existait qu'un seul par province à l'exception de Tananarive qui en possédait six (06), étaient des enfants de coopérants ou de commerçants français fortunés, et la plupart des enseignants étaient des Français¹.

¹ Randriamasitiana, G.D., « Forces et Faiblesses du Système Educatif Malgache durant la Première Décennie de l'Indépendance », in *Revue Historique des Mascariques*, n° 4 2002. *Les années soixante dans le Sud-ouest de l'Océan Indien : La Réunion, Madagascar, Maurice, Mayotte*, Sainte Clotilde, AHIOL, 2002, p. 43-66.

En 1975, le Président de la République Démocratique de Madagascar, Didier Ratsiraka a développé dans son « Livre Rouge » les grandes lignes de l'Education à Madagascar :

- gratuité des écoles publiques dans toutes les communes, des collèges dans toutes les sous-préfectures et les lycées dans toutes les préfectures ;
- définition d'un plan d'étude de base pour l'enseignement primaire ;
- formation des enseignants malgaches en malgache ;
- mise en place d'un service national pour le recrutement des enseignants.

Ces idées ont été inspirées des régimes chinois, nord-coréen et soviétique, et visaient à former des citoyens révolutionnaires aptes à :

- combattre l'impérialisme français ;
- défendre la révolution malgache ;
- s'intégrer dans un système de trois productions collectivistes géré par des comités de travailleurs.

Ceci s'est fait dans le but de montrer que l'enseignement est un acte civique et révolutionnaire visant la formation et l'édification des masses populaires selon les principes marxistes.

Après la période transitoire et de la loi 78-040 du 17 juillet 1978² portant sur le Cadre général du système d'éducation et de formation à Madagascar, les intentions étaient de supprimer l'enseignement du français à l'école primaire, mais finalement il fut maintenu avec un horaire très réduit. Le statut du français en fut minoré.

De la malgachisation les résultats furent insatisfaisants pour des raisons d'ordre socio-politico-pédagogique et matériel. Par manque d'encadrement, aucune instruction méthodologique concernant les manuels à utiliser ne fut donnée. D'où la dévalorisation des cadres locaux qui sont considérés comme des gens peu formés et incompetents.

La malgachisation de l'enseignement sans une minutieuse préparation se traduit par l'emploi de la langue malgache qui n'était pas non plus bien maîtrisée par tous, d'où l'émergence du « *frangasy* », sorte de langue créole, mélange de structure linguistique de malgache et de vocabulaire français.

La génération d'enseignants qui ont donc vécu cette expérience au cours de leurs études ont un niveau de français médiocre et éprouvent de véritables difficultés à s'exprimer dans la langue aussi bien oralement que par écrit, à plus forte raison à faire leur cours en français.

Nous constatons que bon nombre d'enseignants n'ont pu jusqu'à présent se détacher de ce sentiment d'infériorité vis-à-vis de la langue

² Koerner, F., *op. cit.*, p. 280, elle prévoit la décentralisation, la démocratisation et la malgachisation de l'enseignement, 1999.

française et de son utilisation, et dont la maîtrise confère une sorte de réussite à celui qui en a un bon usage. C'est sûrement, en partie, une des conséquences de la période de malgachisation durant laquelle la langue française symbolisait le colonialisme, l'impérialisme.

Le mimétisme et l'éveil anticolonial ont poussé les malgaches à aller à l'école et à s'éduquer, mais ils marquent aussi le début de leur perte d'identité culturelle. Cet état de fait nous incite à parler de l'égalité des droits dans la formation d'une élite nationale.

ÉGALITE DE DROITS DANS LA FORMATION D'UNE ELITE NATIONALE

Ce sont toujours les enfants issus des familles aisées et des cadres qui réussissent leurs études. Les enfants des familles pauvres ne peuvent pas poursuivre leurs études à cause de raisons socio-politico-économiques. La trajectoire des élus est souvent dictée par la reproduction sociale ainsi que par l'influence de l'Etat ou du régime en place.

Ce qui argumente dans le sens de l'analyse de D. Bertaux³ qui met l'accent sur la reproduction de la structure sociale. Cet auteur dénonce le discours mystificateur sur la mobilité sociale. Celle-ci n'existe pas, c'est l'hérédité sociale qui est la règle. Ce qui est important, c'est la façon dont le système capitaliste produit à la fois la structure des « places » sociales et des individus conformes à ces dernières. La reproduction sociale serait l'unique facteur de la distribution sociale.

C'est la reproduction nécessaire des structures et non le choix des individus qui détermine les positions sociales auxquelles ils accèdent : « Il faut penser le "choix du métier" comme choix par le métier (ce sont les métiers qui nous choisisent) [...] ». Selon cette perspective, l'unité d'analyse n'est plus « l'individu » mais la position dans une structure particulière. Cette reproduction sociale s'effectue à travers la transmission des différents types de capital économique, social, culturel et symbolique.

PRINCIPE DE MOBILITE ET LOGIQUE INTERCULTURALITAIRE

F. Galton tente de démontrer à partir de données statistiques, l'hérédité du « génie » et la nécessité d'une politique eugénique visant à encourager la fécondité des « élites » de la société.

Dans cette conception de la reproduction humaine, c'est l'Etat qui, à travers un concours public, joue le rôle d'agence matrimoniale. Convaincu du caractère héréditaire des aptitudes sociales, Galton en conclut que les « grands hommes » naissent dans des familles de « grands hommes ». Cette stabilité du « génie héréditaire » justifie selon lui la rationalisation

³ Bertaux, D., *Destins personnels et structure de classe*, PUF, 1977.

des unions. Ainsi, l'humanité s'améliore-t-elle elle-même comme elle le fait en sélectionnant les races animales⁴.

Cette conception eugénique a eu une influence considérable. La théorie des élites de V. Pareto affirme que toute société est divisée en deux groupes : les dirigeants (formant l'élite) et les dirigés. Sa définition de l'élite est proche du sens courant : elle comprend les membres « supérieurs » de la société, c'est-à-dire ceux qui ont les qualités éminentes apportant pouvoir et prestige. Il y a une élite non gouvernementale et l'élite gouvernementale. Les membres de cette dernière assurent leur pérennité dans les instances dirigeantes à l'aide de deux qualités contraires mais complémentaires : la coercition et le consentement⁵.

Pareto (1916) a une approche dichotomique de la société, celle-ci étant séparée en deux classes : dirigeants et dirigés. Les premiers vont monopoliser le pouvoir et profiter des avantages induits avec des méthodes soit légalistes, soit arbitraires.

En plus de la coercition et de la manipulation, l'élite va se servir de l'idéologie pour légitimer sa domination sur la population. De ce fait, la famille et l'école ainsi que le nationalisme sont des vecteurs permettant de structurer la société dans le sens voulu par les élites.

D'où la logique interculturelle qui est souvent structurée par les ethnies et le principe de mobilité sociale. D'une part, les élus de façon arbitraire parce que c'est la famille d'un homme au pouvoir ou bien un ami, et d'autre part, les diplômés de l'extérieur par le biais de la multiculturalité et/ou interculturelle scolaire car ils sont riches et ont la meilleure formation.

Tout ceci a favorisé la reproduction sociale dont le but est de mener le principe de mobilité à la logique interculturelle pour aboutir logiquement à la deuxième partie de cette communication qui s'intitule indécision sociale.

Dans cette deuxième partie, nous parlerons du changement de fonction de la stratégie éducative à l'aube de la troisième phase de la mondialisation, ensuite de la logique de discours et assistancialisme, et enfin de l'Education Pour Tous et des faits de décrochage.

LE CHANGEMENT DE FONCTION DE LA STRATEGIE EDUCATIVE

À l'heure de la mondialisation, le secteur tertiaire prend une place décisive au sein de la population active. On a beaucoup insisté sur la récupération des classes moyennes pour assurer les services marchands

⁴ Beitone A. et al., *Sciences sociales*, Éditions Sirey, Paris, 2002, p. 171-172.

⁵ Pareto V., *Traité de Sociologie générale*, traduction française Boven, Droz, Genève, (1916), 1968, p. 1295-1298.

(commerce, transport, télécommunication, tourisme, services aux entreprises et aux ménages) ou non marchands (santé publique). On assiste donc à une « tertiarisation »⁶ du secteur secondaire à Madagascar.

La classe moyenne ne décroche jamais car elle est le point d'équilibre entre les deux autres classes (classe dominante et classe populaire). Donc comprendre l'inégalité de capital dans la société permet de comprendre l'inégalité devant l'école à laquelle conduit la différence dans les acquis transmis préalablement par la famille. Bourdieu (1964) conçoit la société comme un vaste espace social structuré essentiellement par les relations entre les agents sociaux, c'est-à-dire par les individus dont l'action est déterminée par leur socialisation⁷. Leur position sociale de dominant ou de dominé est déterminée en grande partie par leur capital global qui comprend l'ensemble de leurs biens économiques, moyens de production et l'ensemble de leurs « qualifications intellectuelles », qu'elles soient intériorisées dans l'attitude et dans les actions, ou qu'elles apparaissent dans certains biens culturels ou dans leur reconnaissance institutionnalisée (comme les titres scolaires).

Si la société apparaît pour Bourdieu comme une unité relativement fonctionnelle, le type de solidarité qui la maintient cache des rapports de force qui servent les dominants. Dans cette solidarité, des privilégiés imposent leur façon de voir et gardent pour eux les instruments qui permettent d'occuper les plus hautes sphères de l'espace social. L'éducation n'a pas pour seule finalité de préparer à occuper une place dans la société pour participer moralement à son ordre. Elle prépare ainsi à accepter les inégalités économiques, comme si elles étaient le résultat d'une répartition faite à partir des qualités personnelles, et à y retrouver la position sociale héritée à la naissance.

En un mot, la classe populaire n'aura que très rarement la possibilité, l'opportunité d'évoluer ou de mener un changement dans la vie de ses membres ainsi que dans leur éducation. D'où la présence pérenne de la mobilité et de l'indexicalité dans la stratégie éducative.

L'INTERCULTURALITE PASSIVE DES ECONOMIQUEMENT FAIBLES

Cet aspect concerne la dévalorisation de l'éducation à Madagascar. Les infrastructures en place ne peuvent pas désigner ou nommer quelqu'un à un poste de travail. Ce qui faciliterait et augmenterait le taux de décrochage.

Un diplôme n'est qu'un titre ostentatoire sur lequel il faut avoir un double regard car, soit on est nommé grâce au diplôme, soit on l'est grâce

⁶ *Tertiarisation* : phénomène qui correspond à l'augmentation du poids du secteur tertiaire au sein de la population active.

⁷ Bourdieu P. et Passeron J.C., *Les héritiers : les étudiants et la culture*, Les Éditions de Minuit, Paris, 1964, p.106-109.

à un certain niveau de richesse (ici, la richesse n'est pas seulement une immense accumulation de biens mais aussi le prestige qui relève de la famille).

L'inégalité persiste toujours entre ceux qui sont diplômés et ceux qui savent utiliser leur richesse. L'histoire de classe revient encore et la société est ainsi considérée comme un espace de luttes. Ceux qui ont un haut niveau de richesse ont beaucoup plus de chances d'obtenir une place ou un emploi élevé.

Par exemple, dans les concours nationaux, les riches usent de leur influence, font jouer leurs relations pour réussir, pour avoir un poste sûr, la place d'un cadre.

La société se compose donc de champs sociaux plus ou moins autonomes entre eux, qui ont leur logique propre de reproduction, comme le champ économique, le champ politique, le champ artistique, même si le champ économique tend à pénétrer de plus en plus les autres champs. Les champs se structurent, comme l'espace social à plus grande échelle, selon la répartition du capital entre les agents : ce qui produit des dominants et des dominés. Les agents cherchent à maintenir ce capital par conservation de règles spécifiques au champ social ou à l'augmenter par le contournement de ces règles.

À l'intérieur de cet espace conflictuel, le système scolaire a aussi sa logique propre de fonctionnement et de reproduction qui répartit les individus selon leur capital culturel conformément à l'idéologie du don (au sens strict de talent inné) qui la sous-tend. C'est en gros ce que nous dit l'extrait qui suit :

Tout système d'enseignement institutionnalisé doit les caractéristiques spécifiques de sa structure et de son fonctionnement au fait qu'il lui faut produire et reproduire, par les moyens propres de l'institution, les conditions institutionnelles dont l'existence et la persistance (autoreproduction de l'institution) sont nécessaires tant à l'exercice de sa fonction propre d'inculcation qu'à l'accomplissement de sa fonction de reproduction d'un arbitraire culturel dont il n'est pas le producteur (reproduction culturelle) et dont la reproduction contribue à la reproduction des rapports entre les groupes ou les classes⁸.

Suivant cette conception, la synthèse, dans la restructuration de son habitus, les éducations familiales et scolaires chez l'enfant à socialiser et à intégrer dans la société, ne se comprend autrement qu'en référence au système scolaire. Celui-ci contribue directement à reproduire l'ordre social de la société entière en maintenant et en légitimant le plus souvent la position sociale d'origine.

⁸ Cf. Bourdieu et Passeron, *La Reproduction Sociale*, Les Éditions de Minuit, 1970, p. 70.

En principe, l'école, parce que la sélection qu'elle opère fixe la position sociale du nouvel adulte, domine la famille dans cette fonction qu'elle partage avec elle. Comme l'église domine la famille dans la transmission du message religieux : c'est elle qui fixe les critères de réussite et qui distribue les mérites que la société considérera comme les plus justes et les plus équitables.

L'école oublie que la famille a déjà commencé à former l'individu, qu'une société de classes ne peut faire autrement que de répartir les familles entre les classes selon leur capital global et qu'elle-même peut difficilement se dégager de cette organisation.

FIXISME IDEOLOGICO-POLITIQUE DANS L'INTERCULTURALITE DES ECONOMIQUEMENT AISES

L'enjeu des postes politiques dans le secteur public et/ou privé, c'est d'avoir été formé dans des écoles ou une école centrale occidentale. Les critères de recrutement sont donc basés sur le lieu de formation ainsi que le diplôme obtenu à l'étranger.

La classe dominante, et une partie de la classe moyenne, peuvent suivre ces formations et avoir cette opportunité, alors que la classe populaire reste toujours pauvre et n'accédera à un changement de situation ou de position sociale qu'exceptionnellement. Les employeurs, en imposant les formations de l'extérieur dévalorisent les formations locales et considèrent les diplômés locaux comme étant incompetents et mal formés.

Cet état de fait renvoie à la structure du système d'éducation telle qu'elle semble se présenter dans toutes les sociétés élaborées par Bourdieu et Passeron (1970). Ceci s'applique autant à la famille qu'à l'école et à toute forme d'éducation institutionnalisée : le système d'éducation n'est pas fait uniquement pour reproduire la société comme si chacun y trouvait son intérêt parce que la société y veillerait elle-même, comme une conscience extérieure et bienveillante, les intérêts de la classe dominante ont beaucoup plus de poids et leur préservation s'avère particulièrement efficace quand une institution en fait sa vocation cachée.

L'action pédagogique s'exerce comme une « violence symbolique ». Cette violence symbolique est d'abord permise par le fait qu'un groupe ou une classe dominante veut imposer aux autres l'habitus qu'il considère comme idéal et comme seul valable. Bourdieu et Passeron (1970) le désignent comme un « *arbitraire culturel* » puisqu'il n'est fondé sur aucun critère purement objectif qui viendrait de la nature ou de l'ordre divin ; rien n'indique que cet arbitraire devrait dominer les autres du fait d'une supériorité naturelle. L'action pédagogique sous-tend plutôt l'intérêt des dominants. Mais comment cette imposition arbitraire est-elle possible ?

La légitimité de l'autorité pédagogique, qui donne le pouvoir de définir l'arbitraire culturel à imposer, contribue à faire accepter la soumission à la violence symbolique car elle la rend légitime, tout en masquant le fait

qu'elle répond à l'intérêt d'un groupe particulier. Autrement dit, ce qui vient d'une autorité légitime, reconnue comme ayant droit de suprématie, se présente et est perçu comme légitime.

Dans cette médiation, la qualité d'arbitraire du contenu à transmettre demeure méconnue : l'éducation, ses objectifs et ses moyens apparaissent comme une nécessité aux yeux de ceux qui les subissent comme de ceux qui en font leur œuvre. L'école n'échappe pas à la logique de la prépondérance des intérêts des dominants et exerce une contrainte supplémentaire à la mobilité et au changement social.

L'autorité pédagogique indique à l'école, dans les sociétés où elle existe, l'arbitraire culturel à imposer, l'habitus à privilégier. L'institution scolaire porte l'autorité que la classe lui délègue, autorité tout aussi légitime dans l'espace social puisqu'elle lui vient de l'autorité prise comme modèle reconnu et partagé. Le travail pédagogique qu'elle fera sera accepté pour la même raison, parce qu'il aura été délégué légitimement⁹.

Le changement de fonction de la stratégie éducative est ainsi marqué par la notion de classe et basé sur la reproduction sociale.

LOGIQUE DES DISCOURS ASSISTANCIALISTES

Dans cette partie de l'exposé, nous nous intéresserons aux manques de moyens adéquats pour une indépendance culturelle, intellectuelle, pédagogique, et à la logique de continuité de l'aide.

DISCOURS PEDAGOGIQUES ET MIMETISMES METHODOLOGIQUES

Sur le plan historique, les discours faits au niveau des programmes sont similaires mais sont surtout basés sur l'imitation du système éducatif français.

Au début de l'année scolaire, avant la prise en main des classes, des « journées pédagogiques » sont consacrées à la préparation collective de la rentrée : distribution des emplois du temps, établissement du calendrier prévisionnel de chaque niveau, élection des membres du Conseil d'Etablissement (CDE), réunion des membres du Conseil Pédagogique d'Etablissement (CPE) par matière, etc.

La tenue des réunions pédagogiques, suivant les directives officielles, se fait périodiquement (au moins une fois par trimestre) ; le choix de la date est conditionné par la disponibilité de tous les enseignants, conformément à leur emploi du temps respectif, même si dans l'ensemble, les enseignants ne sont pas tellement portés sur les réunions, considérées par certains comme une perte de temps. C'est une occasion pour eux de se

⁹ Bourdieu et Passeron, *La Reproduction Sociale*, Les Éditions de Minuit, 1970, p. 19-26.

retrouver, pour discuter des problèmes relatifs à leur matière, à leur vécu en classe.

Pour la mise en application des programmes, des enseignants ont manifesté leur désarroi face aux nouveaux programmes en vigueur depuis 1995, sans qu'il y ait eu de formation généralisée et continue au préalable sur l'Approche Curriculaire et puis récemment sur l'approche par les compétences. Il faut reconnaître qu'ayant été habitués à des directives précises jusque dans les répartitions trimestrielles des programmes, ils n'appréhendent pas à sa juste valeur d'espace de liberté qui leur est accordée dans l'élaboration de leurs fiches pédagogiques.

Le ministère a organisé des sessions ponctuelles, consacrées à la lecture des nouveaux programmes mais les moyens mis en œuvre ne permettent pas d'atteindre les résultats escomptés.

On peut en mesurer le degré d'efficacité dans les classes. Des dérives ont été pointées dans les étapes de l'unité didactique.

Les instructions officielles ne donnent qu'une description sommaire des contenus des programmes. Il appartient aux enseignants dans leurs réunions de CPE de les interpréter et de les mettre en œuvre. Ils ont pour recommandation d'harmoniser leurs préparations, de prévoir tout au long de l'année des exercices et des barèmes de correction quasi identiques afin de pouvoir comparer les résultats évaluatifs, toutefois chaque enseignant est plus ou moins libre de conduire sa classe à sa manière. Pour les classes de troisième, le facteur temps est plus contraignant que pour les autres, l'examen à la fin de l'année (BEPC) semble primer sur toute autre considération.

DISCOURS POLITIQUE ET PRATIQUE DE MARKETING SCOLAIRE

L'Etat a mis en place une réforme de l'éducation, avec une suppression des droits d'inscription pour les élèves du primaire depuis la rentrée scolaire 2003/2004 et l'apport de kit scolaire gratuit pour ces mêmes élèves. Ces mesures devraient permettre une meilleure fréquentation scolaire pour les enfants des zones rurales qui ont un taux de présence extrêmement faible en milieu scolaire.

L'Etat a appliqué une politique éducationnelle nouvelle avec un taux zéro redoublement, et l'extension de la durée de l'enseignement primaire pour motiver les enfants et les parents à l'éducation. La lutte contre l'analphabétisme et l'illettrisme est aussi devenue une priorité car 54%¹⁰ des Malgaches sont analphabètes et l'illettrisme s'accroît en zone urbaine, ce qui constitue un frein pour le développement du pays. Cause et conséquence du décrochage scolaire dans les zones rurales et urbaines, l'échec scolaire est un réel problème.

¹⁰ UNESCO, *Recensement général* qui définit l'analphabète comme une personne ne sachant ni lire ni écrire, 1993.

Le marketing scolaire est une des manifestations de l'assistencialisme et son objectif est de pérenniser l'aide provenant des bailleurs et/ou de l'Etat. Il n'y a donc pas réellement de programme indépendant pour améliorer le système éducatif malgache.

L'école a donc une fonction de production (comme les entreprises) qui relie les différents éléments entrant dans la production : don en capital, livres, travail, (inputs) à la quantité maximale de produit (output) obtenu, compte tenu des techniques en vigueur. L'objectif de l'école et de cette pratique de marketing scolaire, est de maximiser le profit en termes de résultats et de dons.

DESORGANISATION DU SYSTEME EDUCATIF

La désorganisation du système éducatif provoquerait directement le décrochage scolaire : manque de manuels scolaires, mauvaise répartition des salles et des horaires, bibliothèque réduite et langue d'enseignement non maîtrisée.

Quelle que soit la matière, les élèves ne disposent pas de manuels individuels, et le peu en possession du Collège est au seul usage des enseignants qui sont souvent obligés de se documenter à leurs propres frais lorsqu'ils peuvent faire face à cette pénurie. Le recours aux textes photocopiés (très médiocre), aux cours copiés au tableau, aux cours dictés (avec un risque d'erreurs orthographiques élevé) qui est la pratique habituelle, ne favorise pas le décrochage scolaire de l'apprentissage et constitue un facteur d'appréciation.

La répartition des salles et des horaires est très difficile à réaliser car il existe une surpopulation au sein de l'établissement. En effet, le nombre d'élèves n'est pas proportionnel au nombre de salles de classe. Cette surpopulation a d'ailleurs entraîné un système d'enseignement à mi-temps, les élèves viennent à l'école uniquement le matin ou l'après-midi. On sait pourtant que disposant ainsi de moins d'une demi-journée d'éducation par jour, ces élèves avanceront avec de nombreuses lacunes vers les niveaux supérieurs.

Toutes les classes font une heure obligatoire par semaine de bibliothèque ; en dehors de cette heure qui leur est allouée, il est impossible pour un élève de s'y rendre. De ce fait, comment susciter le goût de la lecture ? Les élèves ne sont pas, excepté quelques uns, de fervents lecteurs et fréquentent rarement les centres de lecture en ville.

Dans l'ensemble, l'environnement familial dans lequel vivent les élèves ne paraît pas accorder un intérêt manifeste aux livres, et à la lecture : impossibilité d'en acheter, leur coût les mettant hors de portée ; pour certains, l'accès aux bibliothèques peut être difficile par manque de moyen de s'y rendre et/ou de curiosité. D'ailleurs, à la maison, il y a des travaux ménagers à effectuer. La présence des équipements audiovisuels

en tant que distracteur n'est pas à sous-estimer (téléviseur, chaîne vidéo, jeux électroniques, radio, etc.).

Quant à la langue d'enseignement, parallèlement à l'histoire politique de Madagascar, le statut de la langue française dans l'enseignement malgache bien que connaissant des péripéties mouvementées qui sont loin d'être achevées demeure une langue officielle, une langue étrangère, une langue seconde et la langue d'enseignement. D'où une certaine ambiguïté quant à faire correspondre les textes officiels à la réalité scolaire.

De ce point de vue, les événements de « 72 »¹¹ ont déclenché de nombreux dysfonctionnements, remettant en cause le système éducatif malgache. En effet, le changement brusque de langue d'enseignement, qui de la classe de 9^e en malgache bascule en classe de 8^e en français, fait de cet enseignement bilingue un lourd handicap pour les élèves, mal préparés. C'est d'ailleurs une des sources d'aggravation du décrochage scolaire.

CONCLUSION

Au cours de ce travail, nous avons pointé les obstacles d'ordre sociologique, économique, matériel et méthodologique, en partie responsables des dysfonctionnements du système éducatif malgache.

Le décrochage scolaire et la mobilité sociale occupent une place très importante dans la société et constituent un frein au développement, non seulement dans le domaine de l'enseignement (résultats), mais aussi en tant que source de dévalorisation de l'école à Madagascar. D'où la nécessité de procéder à une réactualisation du système éducatif malgache. Ces phénomènes demeurent donc un problème d'éducation dans tous les domaines.

Un constat important est que la méthode actuellement utilisée ne répond pas, du moins en partie, aux besoins contextuels, conçus pour lutter contre le décrochage scolaire, l'EPT (Education Pour Tous) ne pourra pas, telle quelle est, devenir une stratégie de valorisation éducative. La méthode de l'EPT doit être complétée ou reléguée en manuel de référence.

Le comportement pédagogique des enseignants n'est pas le fruit de leur volonté, mais du manque d'encadrement, et de la dévalorisation de leurs diplômes. Il est urgent de les former sur le plan linguistique, psychologique et pédagogique et de les doter d'un matériel pédagogique minimal.

¹¹ Cf. Solofomiarana Rapanoel Bruno Alain, *La Politique linguistique à Madagascar : Interprétation et application de la loi 94-033* (Exemple du Lycée de Nanisana, année scolaire 1999-2000), Mémoire de D.E.A., 2002, p. 5-6.

La formation permanente et l'encadrement pédagogique doivent être développés ; dans cette perspective Madagascar devra complètement redéfinir ses priorités en matière d'éducation.

REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES

OUVRAGES GENERAUX

- BARRERE, A., SEMBEL, N., *Sociologie de l'Éducation*, Nathan, 1998.
 BERTHIER, P., *L'Ethnographie de l'École*, Anthropos / Economica, 1996.
 BOUDON, R., *L'Inégalité des Chances. La Mobilité Sociale dans les Sociétés Industrielles*, Paris, Colin, 1973.
 BOURDIEU, P. et PASSERON, J.C., *La Reproduction Sociale. Éléments pour une Théorie du Système d'Enseignement*, Paris, Minuit, 1970.
 DUBET, F. et MARTUCELLI, *L'École ; Sociologie de l'Expérience Scolaire*, Seuil. 1996.

OUVRAGES SPECIALISES

- BEAUD, S., *80 % au bac ... et après? Les enfants de la Démocratisation Scolaire*, La Découverte, coll. « Textes à l'appui », 2002.
 CHERKAOUI, M., *Les changements du système éducatif en France*, Paris, PUF, 1982.
 KOERNER, F., *Histoire de l'enseignement privé et officiel à Madagascar (1820 – 1995)*, Paris, L'Harmattan, 1999.
 LAHIRE, B., *Culture écrite et inégalités scolaires. Sociologie de l'échec scolaire à l'école primaire*, Lyon, Presses Universitaires de Lyon, 1993.
 LEGRAND, L., *Les politiques d'éducation*, Paris, PUF, coll. « Que-sais-je ? » 1988.
 RAJAONARIMANANA, N., *Langues et cultures de l'océan Indien occidental, études océan Indien*, n° 35-36, 2003-2004, Paris, Inalco, 2005.
 RAJAOSON, F., *L'enseignement supérieur et le devenir de la société malgache : la dialectique Université/Société*, Thèse de doctorat d'État, Département des Sciences Humaines, Sorbonne, Paris V, 1985.
 RANDRIAMASITIANA, G.D., *Les Statuts respectifs de la Langue maternelle (le malgache) et de la langue étrangère (le français) dans les programmes scolaires à Madagascar*, 2005.
 RANDRIAMASITIANA, G.D., « Forces et faiblesses du système éducatif malgache durant la première décennie de l'Indépendance » in *Revue Historique des Mascareignes*, n° 4, 2002, *Les années soixante dans le Sud-ouest de l'océan Indien : La Réunion, Madagascar, Maurice, Mayotte*, Sainte Clotilde, AHIOS, 2002.
 SOLOFOMIARANA, RAPANOEL, B. A., *La laïcité de l'enseignement et l'école protestante de l'Eglise de Jésus Christ à Madagascar : Réalités et perspectives*, DNR, Faculté DEGS, Université d'Antananarivo, 2005.
 SOLOFOMIARANA, RAPANOEL, B. A., *La politique linguistique à Madagascar : Interprétation et application de la loi 094-033 (Exemple du Lycée de Nanisana Année Scolaire 1999-2000)*, Mémoire de D.E.A. Faculté DEGS, Université d'Antananarivo, 2002.
 TANGUEY, L., *L'Enseignement professionnel en France. Des ouvriers aux techniciens*, Paris, PUF, 1991.
 TRONCHON, J., *L'Insurrection malgache de 1947*, Karthala, Ambozontany Fianarantsoa Madagascar, Paris, France, 1986.
 VAN HAECHT, A., *L'École à l'épreuve de la Sociologie*, Éditions De Boe, 1990.
 VAN ZANTEN, A., *L'École de la périphérie. Scolarité et ségrégation en banlieue*, PUF, coll. « Le lien social », 2001.

DOCUMENTS OFFICIELS

Journal pédagogique, *La Plume*, n° 7.

Loi 78-040 du 17 juillet 1978 portant sur le cadre général du système d'éducation et de formation à Madagascar

Loi 94-033 du 13 mars 1995 relative à l'orientation générale du système d'Éducation et de formation à Madagascar.

Loi 2004-004 du 26 juillet 2004 portant orientation générale du système d'Éducation, d'Enseignement et de Formation à Madagascar.

Loi 2008-011 du 17 juillet 2008 modifiant certaines dispositions de la loi n° 2004-004 portant orientation générale du système d'Éducation, d'Enseignement et de Formation à Madagascar.

MENRS, *Rapport sur l'enseignement à Mabajanga*, 2005.

Rapport du séminaire sur l'enseignement du français en primaire (niveau I), ACCT-CREFOI, Antananarivo du 25 sept au 18 oct. 1995.

UNESCO, *Recensement général sur les analphabètes à Madagascar*, 1993.