

**RAMANANTSOA RAMARCEL Benjamina,**

Maître de Conférences en Histoire contemporaine  
Ecole Normale Supérieure  
Université d'Antananarivo, Madagascar

**Education Pour Tous (E.P.T.), une construction complexe : les apports des sciences sociales.**

**INTRODUCTION**

A l'instar de nombreux pays en développement, Madagascar a souscrit aux objectifs de développement du millénaire en éducation (ODM) définis par Les Nations Unies. Le pays a opté pour le programme « Education pour tous » (E.P.T.).

Pour ce faire, l'Etat malgache a élaboré une Stratégie de développement et de réforme du secteur éducatif depuis 2003 et s'est doté de la Loi n° 2004-004 du 26 juillet 2004 portant orientation générale du Système d'Education, d'Enseignement et de Formation à Madagascar.

Le programme EPT malgache est basé sur l'universalisation de l'enseignement primaire à l'horizon 2015. Cette orientation n'est pas en contradiction avec la stratégie définie à la Conférence de Jomtien en 1990, renforcée à Dakar en 2000. Toutefois si le but des Etats et de la Communauté internationale reste l'idéal d'une scolarisation universelle, offrant à tous les enfants *une éducation de base de qualité*, les participants à ces conférences internationales sur l'éducation ont souligné qu'en attendant, *il faut répondre aux besoins éducatifs fondamentaux de tous ceux qui ont été ou sont exclus de cet enseignement de base, par des alternatives non formelles et l'alphabétisation.*

Les premières mesures prises dans la mise en œuvre du programme EPT sont, au regard de la stratégie définie à Jomtien, porteuses d'un certain nombre de questionnements qui nourrissent quelques inquiétudes :

- L'éducation pour tous n'est pas uniquement l'éducation formelle : C'est un vaste programme qui doit mobiliser l'ensemble des acteurs sociaux d'un pays. C'est une réalité qui résulte d'une construction relativement complexe qui, à partir de la combinaison de l'éducation formelle journalière et de l'éducation non formelle et informelle quotidienne, spécialement sollicitée, opère des prises de conscience sur des normes nouvelles, mais aussi, des actions novatrices qui tendent vers la réalisation de l'objectif « Education pour tous ». Nonobstant les efforts de concertation au départ, en 2003<sup>136</sup>, au moment de l'élaboration du document de stratégie, la réactualisation qui a porté sur ce dernier, cette année, et le pilotage des actions permettent de douter des chances de réussite. L'absence d'instance, pour ne citer que cet exemple, qui prend en écharpe les domaines de spécialités des différents ministères, et acteurs en charge de l'éducation, qui doit fournir le travail interprétatif, qui formule le sens des données sociales, est très révélatrice du manque de préoccupation organisationnelle pour une mobilisation générale. *Education pour tous devrait rimer avec mobilisation de tous !*
- Sur le plan du réalisme même de l'idéal d'une universalisation de l'enseignement primaire : Il existe un lien étroit entre l'éducation non formelle qui prendrait en charge les adultes par exemple, qui sont aussi des parents, et la demande sociale

<sup>136</sup> Cette concertation a été réalisée par l'organisation d'ateliers durant les mois de février et d'avril 2003. Ces travaux ont permis de rassembler autour de la discussion du projet de plan stratégique les partenaires du développement et de coopération (bailleurs de fonds, ONG), les représentants des élus locaux, les partenaires économiques (organisations professionnelles patronales et entreprises), les partenaires sociaux (représentants des syndicats, représentants des associations), les représentants de l'enseignement privé, les cadres des structures centrales et déconcentrées des Ministères en charge de l'éducation.

effective de scolarisation des enfants. Il est donc très hypothétique de penser que l'on pourra généraliser la scolarisation sans une stratégie qui passe par la promotion de l'éducation non formelle des adultes et de formules alternatives pour les jeunes.

- Selon l'esprit de Jomtiem, l'Education pour tous consiste à mettre en place un système où les personnes ayant une demande de formation, de quelque ordre que ce soit, puissent trouver une réponse à leurs besoins. L'offre d'éducation doit viser ainsi l'éducation de tous. Vu la variété des ressources et des personnes, les disparités économiques et culturelles, vu l'incertitude qui affecte les références de l'action éducative, quels référentiels d'objectifs autres que les référentiels de rentabilité et de gestion et qui expriment les attentes nationales doit-t-on prendre en compte ? A-t-on suffisamment effectué un examen approfondi, sous l'angle des diverses valeurs spécifiques à notre pays, des problèmes soulevés par notre environnement éducatif et culturel ?

### **L'Education pour tous, une mise en œuvre mal partie ?**

Si le principe de l'Education pour tous est généralement accepté, ses modalités suscitent souvent des interrogations. Les débats portent entre autres sur l'efficacité du système éducatif malgache, sur la part de l'éducation non formelle, voire sur la définition même de ce concept d'éducation non formelle. A s'en tenir à la teneur de ces débats, on pourrait déjà se faire une idée de la substance même des problématiques liées à la mise en œuvre de ce programme E.P.T. : les buts sont beaucoup plus formulés par des « décideurs » extérieurs, et ne sont pas du tout le résultat d'un « construit collectif » idoine aux malgaches. Evidemment, nous avons bon dos d'effriter la légitimité d'un tel système, mais du fait de notre silence, et en l'absence d'une alternative qui sorte de notre propre expertise et de notre initiative, il faut bien qu'il y ait quelqu'un pour répondre et pour prendre en charge cette réalité. Et si on daigne s'arrêter, juste un instant, pour observer cette réalité, qu'y découvrons-nous ?

Les chiffres sortis lors des ateliers de 2003 <sup>137</sup> et qui proviennent de sources diverses sont éloquentes et montrent que : 41% des enfants d'âge scolaire en milieu urbain et 56% en milieu rural ne sont pas scolarisés ; 12% des adultes en milieu urbain et 35% en milieu rural sont analphabètes ; 36% des enfants de 5 – 14 ans travaillent et seuls 10% des enfants handicapés sont scolarisés. Par ailleurs, 6300 enfants des rues ont été identifiés à Antananarivo et Antsirabe en 1998, et ce phénomène touche aussi de plus en plus les autres chefs lieux de province ainsi que les centres urbains secondaires.

Pas plus tard que samedi dernier, lors de l'ouverture de la 4<sup>e</sup> édition du Salon des Métiers et de la Formation au Hilton Madagascar d'Antananarivo, il a été révélé que « 20% de la population à Madagascar ont moins de 6 ans, 50% des malgaches ont moins de 20 ans, 85% des bacheliers arrêtent leurs études et 30% des enseignants en fonction ne sont pas qualifiés ». Ce qui signifie que la plupart des jeunes entrent dans le monde du travail sans aucune qualification.

Quand à l'éducation préscolaire, elle a bénéficié d'un projet de développement intégral du jeune enfant dans le cadre de la coopération avec l'UNICEF de 2001 à 2004. La suite, elle est du domaine des conjectures.

Pour ce qui est de l'éducation non formelle, elle n'a pas fait l'objet d'actions spécifiques depuis. Ce qui explique qu'aucun bilan, voire un état des lieux, n'est disponible à son sujet.

---

<sup>137</sup> Enquête sur les Indicateurs Multiples (MICS2)-2000, DDSS, INSTAT ; Handicap International : « Les enfants handicapés et l'Ecole », octobre 1998 ; Médecins Sans Frontières : Rapport d'activités, 1998.

En ce qui concerne le secteur éducatif formel, là aussi le tableau est plus que sombre<sup>138</sup>. Pour étayer nos dires, nous allons nous reporter :

a/ à la déclaration du Ministre de l'Éducation nationale et de la Recherche scientifique lui-même, lors du bilan à mi-parcours du plan EPT, fin Avril 2005, en présence des partenaires financiers de Madagascar<sup>139</sup>, rapportée par le journal Midi Madagascar, qui a reconnu que « *le taux moyen de redoublement dans les écoles primaires à Madagascar est de 30%. C'est le taux le plus élevé au monde... Ainsi, un enfant sur trois ne passe pas en classe supérieure à la fin de l'année scolaire et ceci malgré la suppression des droits d'inscription dans les établissements, conjuguée aux distributions de kits et manuels scolaires. Alors qu'on a enregistré une augmentation de plus d'un million d'enfants scolarisés dans le primaire de 2002 à 2005... Plusieurs facteurs sont à l'origine de ces piètres résultats scolaires. Les enfants, et même les enseignants, ne maîtrisent pas la langue d'enseignement qui est le français. Aussi, les écoliers ont-ils du mal à assimiler les cours. En outre, les conditions de travail des enseignants sont vraiment difficiles. Il y a un cruel manque de salles de classe, de tables - bancs et d'enseignants. Un maître encadre en moyenne 53 élèves et assure les cours dans plusieurs classes, surtout dans les zones très enclavées. En marge de ces problèmes matériels, enfants et enseignants doivent également faire face aux questions existentielles comme la malnutrition.* » Et le journaliste de conclure son article par cette phrase qui en dit tout : « *ce qui ne facilite pas les choses, car il est bien difficile d'avoir une tête bien faite et bien pleine, avec un ventre ... creux !* »

b/ à un extrait des Rapports de stage d'observation effectué à Madagascar par deux enseignants stagiaires de l'IUFM de Montpellier aux mois de janvier et février 2005, que nous avons eu à encadrer :

*« Ce stage a avant tout été un stage d'observation. Comme l'annonçait mon projet, il s'agissait de découvrir le système éducatif malgache, et en particulier l'enseignement de l'histoire et de la géographie dans les collèges et les lycées publics de la capitale. Dès la première prise de contact avec les organisateurs du stage, ma problématique a été confirmée : découvrir comment était enseignée ma matière dans un pays en voie de développement.*

*Avant de partir pour ce pays et ayant auparavant voyagé dans d'autres pays pauvres comme l'Inde ou le Burkina Faso, j'avais bien quelques idées sur ce que pouvait être cet enseignement. Cependant, dès les premiers contacts avec Tananarive et sa population, il est apparu que l'expression même de pays en voie de développement était discutable pour Madagascar. La réalité est davantage celle d'un pays qui semble inexorablement s'enfoncer dans le sous-développement. Là-bas, une grande majorité de la population ne vit pas mais survit au jour le jour et très souvent meurt...*

*...Dans ces conditions, s'intéresser à l'enseignement de l'histoire géographie apparaît bien futile. Néanmoins, se pencher sur le système éducatif malgache, c'est avant tout mettre en évidence un aspect de son sous développement : 56 % de la population du pays est analphabète. Les difficultés quotidiennes auxquelles enseignants et élèves sont confrontés permettent de rendre compte de l'immense chantier que constitue l'éducation à Madagascar.*

*Je voudrais ici seulement souligner quelques points qui m'ont le plus frappés...*

<sup>138</sup> Le secteur éducatif malgache formel réunit la petite enfance, l'enseignement préscolaire, l'enseignement primaire, les deux cycles de l'enseignement secondaire, l'enseignement technique et professionnel ainsi que l'enseignement supérieur, public et privé (l'enseignement supérieur traditionnel et l'enseignement supérieur à distance).

<sup>139</sup> La déclaration du Ministre a été rapportée par les médias. Le journal Midi Madagasikara, n° 6605, a intitulé son article « *Education, Madagascar détient le record mondial du taux de redoublement* ».

*Premier point, sans doute le plus fondamental et le plus troublant, Madagascar au gré de ses soubresauts politiques, n'a toujours pas fait le choix d'une politique linguistique clairement définie. D'après les textes de loi, l'enseignement à partir du secondaire doit se faire en français, langue issue de la colonisation et que seule l'élite parle couramment. La langue maternelle des élèves, le malgache, doit être mise de côté le temps de l'instruction. Dans la pratique, les élèves comme les professeurs passent leur temps à jongler avec les deux langues, étant bien entendu que le français constitue un obstacle à la compréhension pour beaucoup. Ce cafouillage perdure jusqu'au baccalauréat puisque les élèves au moment des épreuves peuvent rédiger dans la langue de leur choix !*

*Dans le but d'une « éducation pour tous » d'ici quelques années, les autorités malgaches, dont le budget ne suit pas la volonté, ne peuvent recruter un nombre d'enseignants suffisant. Résultat : le nombre d'élèves par classe s'est multiplié ces dernières années et en collège comme en lycée le nombre d'élèves est au minimum de 55 et peut atteindre 70.*

*A cela s'ajoute le manque de matériel didactique. Les élèves disposent d'un cahier et de stylos mais d'aucun manuel. Les CDI disposent en général d'une quinzaine de manuels par niveau (pour environ 400 élèves), tous ces ouvrages leur ayant été généreusement légués dans les années 60, 70 ou 80. Leur utilisation apparaît donc impossible : il n'y en a pas assez et tous sont plus que périmés. Les enseignants se retrouvent donc avec leur craie et leur tableau noir pour enseigner l'histoire géographie. Face à eux, un public étonnement sage ; le respect de l'enseignant est total. Cependant, contrairement à mes impressions premières, le silence des élèves ne semble pas refléter leur niveau d'attention. Il m'est apparu en effet que la grande majorité des élèves attendent que le temps passe. Absolument passifs, ils subissent l'enseignement. Très peu participent, peut-être par timidité, mais aussi et à mon avis surtout parce qu'ils ne savent pas de quoi parle le cours (dans la mesure où ils n'y portent pas attention) ou qu'ils n'y trouvent aucun intérêt. Les programmes de collège et de lycée sont calqués sur ceux de la France, mise à part le fait que de la 6<sup>e</sup> à la Terminale, l'histoire et la géographie de Madagascar occupent une place importante. Mais surtout, dans le cas malgache, l'acquisition de savoirs est vidée de tout sens. L'enseignement n'est pas problématisé. On se borne à détailler des faits et des dates sans prendre le temps de se demander l'intérêt que cela peut avoir. Il n'y en a donc aucun et les élèves semblent ne rien écouter véritablement, ni rien apprendre (les enseignants se plaignent que les leçons ne soient jamais révisées).*

*Dernier point qui a lui seul pourrait résumer les difficultés du système éducatif malgache : les enseignants trop peu nombreux sont par ailleurs très mal rémunérés. L'échelle des salaires varie en fonction du niveau d'enseignement, du primaire à l'université. Au plus bas de l'échelle, on peut véritablement parler d'un salaire de misère et dans tous les cas jusqu'au lycée, les enseignants se voient obligés d'exercer une autre activité pour vivre convenablement. Deux professeurs de lycée se sont par exemple associés pour produire et vendre des pâtisseries au sein même de leur lycée mais aussi en dehors. Cela m'ont-elles dit leur rapporte davantage que les cours. Corollaire de cette dévalorisation du métier, le niveau de formation des enseignants apparaît souvent insuffisant au moins jusqu'en lycée. Ainsi, en plus du manque de maîtrise de la langue française, j'ai pu à de nombreuses reprises constater des lacunes disciplinaires importantes. En l'absence de livres ou du fait de leur cherté, les professeurs n'ont d'autres moyens pour se tenir informés que la télévision. Encore faut-il s'abonner à Canal Satellite qui propose un certain nombre de chaînes d'information de qualité. Cet abonnement de 75 euros mensuel équivaut à la moitié du salaire d'un professeur de lycée. Dans ces conditions, peut-on s'étonner d'entendre dire dans un français très approximatif que Jeanne d'Arc fut reine de France en 1453, que les Arabes ont perdu le pouvoir à Poitiers,*

*ville qui se situe en Asie ou encore que l'Asie tropicale est bordée au nord par la CEI et l'URSS ?... »<sup>140</sup>*

c/ Aux réalités d'une commune rurale, celle d'Andramasina. Elle ne se trouve qu'à une quarantaine de kilomètres au sud de la capitale. Elle compte actuellement 16111 habitants répartis dans 9 Fokontany (communauté de base). Sur les chiffres concernant le secteur de l'éducation dans cette commune rurale, nous pouvons relever : le taux d'analphabétisme reste élevé dans cette localité. 85 % de la population ne savent ni lire ni écrire. Ce ne sont pas les écoles qui manquent mais les enseignants. On y recense, en effet, un lycée d'enseignement général, un collège d'enseignement général (C.E.G.), dix (10) écoles primaires publiques (E.P.P.) et dix (10) établissements privés.

L'année dernière, le taux de réussite au baccalauréat a été assez satisfaisant, de l'ordre de 55%. Il y eut au total 200 candidats issus des 12 communes du district d'Andramasina. Le manque d'enseignants est très manifeste au niveau des EPP. Le ratio enseignant/élève est de 1 enseignant pour 140 élèves. Ce sont les bénévoles payés par les associations de parents d'élèves qui renforcent l'équipe d'encadrement.

Qu'est-ce à dire ? Les réalités démontrent l'existence d'handicaps de base : notre système éducatif est en grande partie franchement dysfonctionnel, que la crise touche tous les niveaux. C'est comme si on s'est fixé un calendrier sans savoir exactement quelle était la bonne façon de l'atteindre !

En l'absence d'une vision globale et d'un management d'actions convergentes pour atteindre l'éducation pour tous, les tendances actuelles donnent tout lieu de penser que nous allons encore rater les défis du millénaire à propos de la formation des capacités nécessaires au développement mais aussi celle d'une main d'œuvre compétitive au niveau de l'économie globale. Des mesures comme le recrutement des futurs enseignants de l'éducation fondamentale au niveau des titulaires du Brevet sont-elles de nature à répondre à ces enjeux, à élever le niveau d'éducation ?

### **L'Éducation Pour Tous, les vrais enjeux de sa construction :**

L'éducation, dans le monde entier, est un pilier du développement humain. Cette place et ce rôle sont renforcés de nos jours par les nouvelles tendances qui affectent l'environnement mondial : mondialisation, importance grandissante du savoir comme moteur principal de la croissance, révolution de l'information et de la communication. Le savoir et la connaissance sont ainsi devenus des facteurs essentiels de développement économique et sont aussi de plus en plus pris en compte comme élément de l'avantage comparatif d'un pays dans la concurrence mondiale.

Face à l'exemple de 24 pays en développement qui ont le plus bénéficié de leur intégration dans l'économie mondiale actuellement et qui ont enregistré le plus important développement de leurs niveaux d'éducation, des Institutions comme la Banque Mondiale<sup>141</sup> a été obligée de réévaluer sa stratégie vis-à-vis de l'enseignement supérieur

<sup>140</sup> Il s'agit d'un extrait du Rapport de Stage d'observation de BERNARD Alexis, Professeur stagiaire en histoire géographie, Lycée Dhuoda de Nîmes France. Nous avons choisi volontairement de présenter ces témoignages in extenso. Ce choix s'explique aisément. Le premier témoignage est celui du premier responsable de l'Éducation nationale, c'est donc une voix autorisée. Le second est celui d'un observateur extérieur. Leurs témoignages ne se nourrissent pas de rumeurs ni de références hasardeuses.

<sup>141</sup> En se référant à la Banque Mondiale, nous savons que nous allons heurter des sensibilités. Mais la question n'est pas ici d'être ou ne pas être un thuriféraire de la Banque Mondiale. Il s'agit tout simplement de réalisme. L'État malgache ne peut à lui tout seul, dans l'état actuel de ses finances, supporter toutes les charges relatives au financement de son système éducatif. En revanche, le recours à la Banque Mondiale ne doit pas empêcher la prise de position critique envers ses actions et les idées qui les inspirent. Quoiqu'on en dise, rien que pour les données, les documents de la Banque sont importants. Nous partageons les positions de chercheurs comme Susan George ou Esther Duflo. Cette dernière, à la tête du **Poverty Action Lab**, laboratoire au sein du **Massachusetts Institute of Technology (MIT)**, spécialiste de l'économie du développement, a travaillé sur l'Inde et le Kenya. Elle a

dans les pays en développement et d'opérer un revirement : la Banque reconnaît maintenant que l'enseignement supérieur est important dans le renforcement des capacités et la réduction de la pauvreté.

Comme Madagascar ne peut pas vivre en vase clos, et en ces temps de mondialisation, ces tendances portent en elles de nouveaux modèles structuraux d'intégration. Certains me diront que le Document de Stratégie pour la Réduction de la Pauvreté existe (D.S.R.P.). Je partage volontiers la sentence de nombreux économistes africains à son sujet : c'est une mise en œuvre de la logique de soumission aux prescriptions néo-libérales. Ces conséquences sont le développement de la précarité et de la pauvreté.

En l'absence d'une définition malgache du progrès social et du développement, nous ne pouvons alors que nous référer à ce sujet au Rapport de la Banque Mondiale de 2003<sup>142</sup>, sources essentielles d'information pour rechercher les tendances émergentes actuelles de l'économie mondiale.

Rappelons ici quelques conclusions de ce rapport :

De nos jours, la croissance économique est un processus d'accumulation tant du savoir que de capitaux.

Dans les pays de l'OCDE, l'investissement dans les valeurs immatérielles qui constituent la base du savoir – recherche et développement, éducation et logiciels informatiques – est égal, voire supérieur, à l'investissement consacré aux équipements physiques. Les entreprises consacrent au moins un tiers de leurs investissements aux valeurs immatérielles axées sur le savoir comme la formation, la recherche/développement, les brevets, les licences, la création et le marketing. Dans ce contexte, les économies de gamme, dérivées de l'aptitude à concevoir et à offrir divers produits et services en ayant recours à la même technologie, deviennent un puissant facteur de développement. ***Dans les industries de haute technologie comme l'électronique et les télécommunications, les économies de gamme peuvent être plus qu'une force motrice par rapport aux traditionnelles économies d'échelle.***

Un nouveau type d'entreprise – la société productrice de services, qui fournit du savoir spécialisé, des informations et des données en appui aux manufactures existantes – a commencé à prospérer. Les experts de la Banque Mondiale considèrent ces sociétés comme étant la principale source de la création d'avantages comparatifs et de l'importante valeur ajoutée des économies hautement industrialisées.

D'autre part, on assiste à une accélération rapide du rythme de création et de diffusion du savoir. Ce qui signifie que la durée de vie des technologies et des produits se réduit rapidement. Le ratio des brevets déposés est devenu un indicateur clé dans l'étude des disparités entre pays riches et pays pauvres. Il témoigne du niveau des capacités de chaque pays à générer et à exploiter le savoir dans la quête d'un développement durable et de l'amélioration des niveaux de vie.

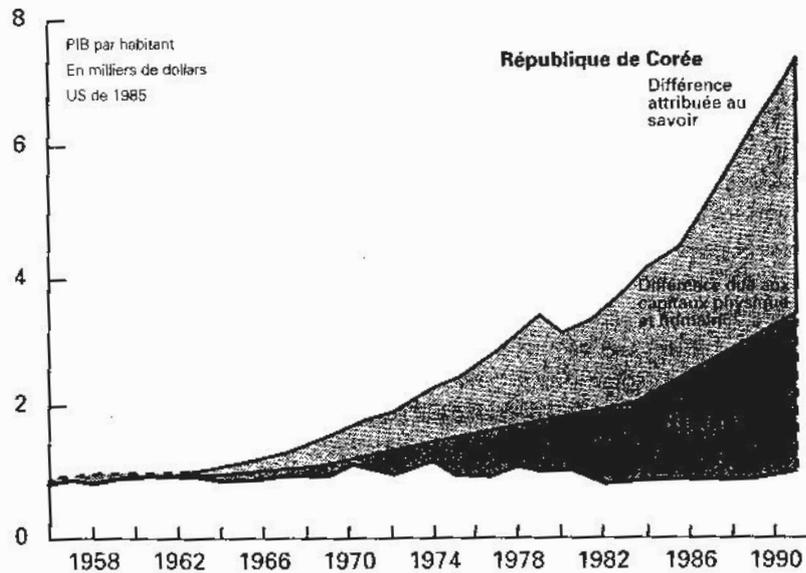
---

apporté une appréciation critique sur la mise en œuvre des Objectifs du Millénaire en matière de santé et d'éducation, notamment sur les problèmes de méthode, les effets de mode pour ce qui est des concepts usités et des idées de programme au sein de la Banque Mondiale et leurs conséquences désastreuses. D'ailleurs, elle reconnaît que son laboratoire, fondé en 2003, s'est créé en réaction au mode de fonctionnement de la communauté de l'aide internationale, « pour tenter de mettre un frein à cette multiplication stérile d'expériences ». Tout en s'élevant contre le rapport de l'économiste Jeffrey Sachs, qui sert de référence aux bailleurs et aux pays concernés, elle s'insurge devant le silence de ce dernier qui ne dit rien ou très peu sur ce qui marche pour réussir à faire reculer certaines maladies ou élever le niveau d'éducation. Pour ce faire, elle prône l'allocation de ressources subséquentes à l'évaluation des projets de développement pour mesurer l'efficacité des choix et des programmes de lutte contre la pauvreté.

<sup>142</sup> **Construire les sociétés du savoir : nouveaux défis pour l'enseignement supérieur**, Rapport de la Banque Mondiale, Les Presses de l'Université Laval, 2003.

La figure suivante qui compare les évolutions économiques du GHANA et de la République de COREE entre 1958 et 1990 illustre la différence considérable qu'une stratégie de développement axée sur le savoir a créé entre deux pays qui avaient en 1958 des produits intérieurs bruts (PIB) par habitants similaires :

FIGURE 1.1 LE SAVOIR, FACTEUR DE DISPARITÉ DE REVENUS ENTRE LES PAYS :  
LE GHANA ET LA RÉPUBLIQUE DE CORÉE, 1956-1990



Source : Banque mondiale (1999c : 22).

Ce graphique, basé sur la méthode Solow d'évaluation de la croissance économique, utilise des variables comme les années supplémentaires de scolarisation de la population active, ou liées à l'utilisation du savoir comme la qualité de l'éducation. Mais ce qui est entre autre important à souligner c'est que la méthode Solow se sert aussi d'une mesure, communément désignée *Facteur de Productivité Totale (FPT)*, qui est généralement considérée comme étant étroitement liée à la manière dont le savoir est utilisé dans la production. *De nos jours, il faut mettre davantage l'accent sur les politiques qui favorisent la croissance du FPT plutôt que sur celles qui privilégient l'accumulation du capital en soi.*

Il est évident que de telles évolutions amènent son lot d'opportunités. Il est non moins vrai aussi que ces mutations font courir le risque réel d'un élargissement du gap numérique entre les pays et au sein de ceux-ci, d'ajouter de nouveaux problèmes aux anciens, qui n'ont pas encore été solutionnés.

Le tableau ci-après nous montre les opportunités et les menaces qui découlent des mutations survenues dans le monde :

**TABLEAU 1.1 OPPORTUNITES ET MENACES DECOULANTS DES MUTATIONS SURVENUS DANS LE MONDE**

Facteur du changement	Opportunités	Menaces
Rôle croissant du savoir	* Possibilité d'effectuer des pas de géant dans des domaines précis de la croissance économique * Résolution des problèmes sociaux (sécurité alimentaire, santé, adduction d'eau, énergie, environnement)	* Accroissement de l'écart des savoirs entre les nations
Révolution des TCI	* Accès plus facile au savoir et à l'information	* Fracture numérique croissante au sein des nations et entre celles-ci
Marché mondial de l'emploi	* Accès plus facile à l'expertise, aux compétences et au savoir dont sont dotés les professionnels	* Accroissement de l'exode des cerveaux et perte du capital humain de niveau supérieur
Mutations politiques et sociales * Expansion de la démocratie * Violence, corruption et criminalité * VIH / SIDA	* Environnement favorable à la réforme	* Accroissement de l'exode des cerveaux et instabilité politique * Perte des ressources humaines

Note : TCI : Technologie de l'information et de la communication

Les termes de l'équation pour Madagascar sont donc simples : se raccorder à cette dynamique de construction d'une société du savoir, ou courir le risque de consolider sa marginalisation et de s'enfoncer encore plus dans les méandres des difficultés lancinantes. Il serait sot pour notre pays de ne pas saisir ces opportunités.

Quelle est donc l'approche la plus pertinente ? Cette question ne peut recevoir de réponse dans l'absolu. Comme nous l'avons déjà mentionné, l'Education pour tous n'est pas que l'éducation par l'école. C'est une réalité à construire, une construction complexe qui sollicite à la fois l'éducation formelle et celle dite non formelle.

Les systèmes éducatifs de l'époque contemporaine sont construits à partir des dynamiques de fabrication de valeurs communes et ont refondé ces pratiques dans le sens des nouvelles nécessités. La plupart des approches concernant l'action éducative l'ont inscrit dans le cadre d'un processus qui vise tout d'abord à l'humanisation de l'homme, étant entendu que « l'individu qu'il faut éduquer est un individu social et que la société est une union organique d'individus » (DEWEY, 1897). Pour Alain comme pour Rousseau et Kant, éduquer c'est apprendre à devenir un homme. Mais là où Kant imagine la possibilité d'un épanouissement naturel de potentialités qui peuvent se développer par autostructuration, Alain soutient avec Rousseau que l'humanisation de l'être ne peut se faire que grâce au tissu culturel avec lequel il peut entrer en interaction. *La maîtrise de cette culture partagée, qui donne du sens à l'expérience des choses et du monde, va se faire progressivement, non par imprégnation, mais par l'action.*

Comme le « croyait » l'américain DEWEY qui déclarait depuis 1897, que « l'éducation est la méthode fondamentale du progrès social et de la réforme de la société (...) », il nous faut nous rendre à l'évidence que *l'éducation s'inscrit toujours dans le cadre d'un projet de société*. L'école missionnaire du 19<sup>e</sup> siècle (et son succès) ne s'est-

elle pas développée dans l'intégration de l'action des missions chrétiennes à un programme de modernisation et de rassemblement de l'île ?<sup>143</sup> Il en était de même pour tous les programmes d'éducation dans l'île depuis la colonisation française.

Si l'on confronte tous ces éléments à l'échelle de notre problématique, des questions sous-jacentes sont évidemment posées. Elles prennent une forme bien spécifique, qui est celle du sens des logiques d'action actuelles et des approches dans le secteur de l'éducation. Quel type d'homme vise le système d'éducation, d'enseignement et de formation à Madagascar ? Quelles valeurs, quelles cultures générales, artistiques, connaissance de la nature, mémoire et histoire, technique et technologique, sportive, linguistique doit-t-on inculquer par le construit collectif pour participer au-delà de l'école à la fabrication d'un capital culturel à faire valoir en société pour assurer une bonne assise à la réussite de l'EPT, et pour garantir les performances nécessaires à son effectivité ? Pour ce qui est des compétences que l'EPT, dans sa version présente, souhaite faire acquérir, résultent-elles d'une représentation partagée par tous les acteurs sociaux ? Il nous semble être que ce qui est déterminant, dans les échanges sociaux, c'est la manière dont les praticiens, les formateurs, les employeurs se représentent les compétences, questions éminemment sociologiques donc du ressort des sciences sociales. Ce qui nous amène au dernier volet de notre contribution, qui porte sur les apports précisément des sciences sociales dans la construction de cette réalité qu'est l'Education Pour Tous et pour une société du savoir.

### **L'Education Pour Tous, la part des Sciences Sociales dans sa construction :**

Commençons par se poser cette question : pourquoi insister sur l'idée de construction ?

Cette métaphore a plusieurs sens :

- *Elle souligne d'abord que, comme tous les plans qui comportent des objectifs et des buts, une planification des actions, le plan EPT résulte d'une construction intellectuelle, culturelle et sociale ;*
- *cette métaphore veut aussi rappeler que la mise en œuvre du plan Education pour tous doit solliciter les sciences sociales;*
- *Cette métaphore veut enfin souligner que la part des sciences sociales dans cette construction complexe est de réunir par des recherches-actions les conditions gagnantes pour la réalisation de l'EPT et pour faire de l'EPT un moyen du développement durable.*

Une construction intellectuelle, culturelle et sociale : Comme il s'agit ici d'entreprise humaine d'éducation et de formation, la part de l'environnement culturel dans cette construction, notamment par le biais de l'éducation non formelle, nous semble très importante.

Arrêtons-nous d'abord sur ce concept d'éducation non formelle. C'est une expression qui date du début des années 90. C'est surtout à la suite de la Conférence de Jomtien qu'elle fut consacrée. C'est une expression qui est partie de la distinction entre l'éducation et la formation prise en charge par la scolarisation classique, et celles prises en charge par cette multitude d'initiatives situées en dehors de l'école. L'alphabétisation des adultes fait partie de cette éducation non formelle. Généralement d'ailleurs, l'éducation non formelle était réduite, jusqu'à cette date, à ce terme générique d'alphabétisation, formule

---

<sup>143</sup> cf. F. RAISON-JOURDE, Bible et pouvoir à Madagascar au XIX<sup>e</sup> siècle, invention d'une identité chrétienne et construction de l'Etat, Karthala, Paris 1991.

communément admise historiquement de formation de base d'hommes et de femmes actifs. D'autre part, cette distinction entre formel et non formel ne recouvre pas non plus une opposition qui semblerait évidente en première lecture : est non formel tout ce qui n'est pas formel, c'est-à-dire scolaire et universitaire, tout en restant organisé et structuré.

Au-delà de cet ensemble, et nous voulons ici insister sur cet aspect, on se retrouve dans l'informel (l'éducation familiale, l'éducation par les médias, par la société...). C'est le contenu sémantique qui présente cet ensemble en concept d'éducation formelle et son image inversée que serait l'éducation non formelle. L'éducation non formelle se caractérise par une approche beaucoup plus fonctionnelle. Son objet est de développer des compétences, en relation avec des savoir-être et des savoir-faire précis, socialement utiles, et immédiatement réinvestissables dans le champ socioéconomique et culturel de l'apprenant. A cet égard, l'éducation non formelle est d'une importance capitale pour toute réforme du système éducatif dans le cas de pays comme Madagascar.

En effet chez nous, c'est le Ministère de l'Education nationale et de la Recherche Scientifique qui met en œuvre et exécute la politique générale de l'Etat en matière d'Education nationale et de Recherche<sup>144</sup>.

La Loi d'orientation 2004-004 inclut, dans ce cadre global d'éducation nationale, l'éducation formelle et l'éducation non formelle. Cette Loi reconnaît d'ailleurs la place de cette éducation non formelle et consacre, à son sujet, un chapitre entier, (le chapitre II du Titre II, « De l'organisation du système d'éducation, d'enseignement et de formation »). Dans l'optique malgache, cette éducation non formelle comprend : l'école infantile, l'alphabétisation fonctionnelle et l'éducation à la citoyenneté et au civisme (Art.27). L'Etat reconnaît que cette « éducation non formelle fait partie intégrante du système éducatif global » (Art.26). Elle est « constituée de toutes les activités éducatives et de formation assurée en dehors du système éducatif formel. Elle est destinée à offrir des possibilités d'apprentissage et de formation à tous ceux qui n'ont pas bénéficié des structures du système formel. Elle doit permettre à des personnes de tous âges d'acquérir les connaissances utiles, les compétences professionnelles, une culture générale et des aptitudes civiques favorisant l'épanouissement de leur personnalité dans la dignité. Elle doit permettre à tous les citoyens de s'intégrer dans la société où ils vivent, de leur donner les instruments socioculturels nécessaires pour la développer et vivre sans complexe dans toute autre société humaine. Elle commence dans la famille, et est continuée dans la communauté de base, puis dans les structures adaptées à chaque situation, dans les collectivités territoriales » (Art.25).

Si la Loi d'orientation semble être très claire et précise, il est intéressant de noter toutefois, en relisant l'article 25 précité, que la lettre a validé l'esprit de l'opposition de contenu même des deux concepts, malgré le fait qu'on déclare que l'éducation non formelle fait partie intégrante du système éducatif global. On constatera ainsi que pour l'Etat malgache, le propre du formel est de s'occuper de la formation générale, le propre du non formel est celles des formations spécifiques destinées à prendre en charge ceux qui sont encore, se trouvent ou se sont trouvés exclus du système formel, avec des objectifs soulignés d'intégration, localement et mondialement. Il est à souligner aussi que, toujours pour ce qui est du cas malgache, l'éducation non formelle inclut des domaines relevant de l'informel (dernier alinéa de l'article 25). Cette impuissance à dépasser, dans la pratique, l'ancienne répartition reposant sur une sémiologie propre à la culture européocentriste nuit et hypothèque toute les volontés de clarification et de simplification. Notre réserve est tout aussi légitime pour ce qui est des limites de cette recherche d'une certaine cohérence des actions qui semblent se dégager, à priori, de cette concentration en un seul Ministère de l'éducation nationale. Jusqu'à ce jour, l'éducation non formelle est le parent pauvre des projets d'éducation nationale. Les qualités propres de l'éducation non formelle (facilité

---

<sup>144</sup> Décret n°2004-028 fixant les attributions du Ministre de l'Education Nationale et de la Recherche Scientifique ainsi que l'organisation générale de son Ministère.

d'accès, fonctionnalité et adaptation) auraient dû plaider en sa faveur et motiver un intérêt plus soutenu pour ce type d'éducation.

L'absence d'un programme national, que je qualifierais de programme d'éducation continue, et pérenne, pour tous, qui prendrait en charge cette éducation non formelle, offre, ainsi, une opportunité exceptionnelle qui se présente à nos facultés, à nos écoles de formation et nos centres de recherche, surtout en sciences sociales. Ils peuvent contribuer à combler ce vide par l'élaboration d'une politique et de pratique éducatives qui serait en adéquation avec les besoins du pays grâce à la recherche, la réflexion critique et l'innovation.

Pour rendre cette éducation non formelle plus active, il faut mettre en œuvre des politiques alternatives permettant à l'éducation non formelle d'alimenter, et de stimuler, l'éducation formelle et de rendre pertinent la réponse des malgaches aux problèmes du développement local, pour les populations, et de la mondialisation, pour les cadres, deux déterminants majeurs de la lutte contre la pauvreté et pour le développement durable. Traiter les questions éducatives en fonction des besoins économiques, bien sûr, mais n'oublions pas non plus que toute économie moderne exige aussi que les gens deviennent des personnalités aux talents variés doués d'esprit d'initiative, capables de s'autodévelopper et de devenir des citoyens responsables.

Nous pouvons citer ici deux exemples qui illustrent parfaitement cette importance de l'éducation non formelle. Un exemple bien de chez nous, celui de l'association Crédit-Epargne et Formation (Cefor) et le cas de la Finlande.

- a/ L'association Crédit-Epargne et Formation (Cefor) et la lutte contre la pauvreté :

L'association Cefor intervient dans les bas quartiers de la capitale et ses environs immédiats. Elle vise à aider les familles pauvres et défavorisées à monter un projet bien établi,<sup>145</sup> dans tous les secteurs d'activité, à l'exception de l'agriculture, susceptible d'être financé afin de créer de l'emploi, ou à consolider une activité rémunératrice, et ou encore à se former. Cefor fonctionne comme un établissement de microfinance. Mais elle a une particularité : si le prêt se fait sans garantie, les critères de sélection sont sévères. Les prétendants doivent subir une enquête sur dossier, une visite à domicile et sur le lieu de vente. Après l'octroi du crédit, des agents de Cefor procèdent à un suivi-conseil des partenaires au domicile ou sur le lieu de vente.

Estimant que la lutte contre la pauvreté ne sera pas conséquente sans connaissances et savoir-faire, Cefor intervient aussi dans la formation professionnelle des jeunes dans ses zones d'intervention. Pour ce faire, des formations pratiques sont organisées dont l'objectif est de permettre aux bénéficiaires d'intégrer tout de suite le monde du travail. En dehors de la couture industrielle, des ouvrages métalliques, de la broderie, de l'informatique, l'association organise aussi des formations de gens de maison ou des aides ménagères. Les candidates y bénéficient entre autres des connaissances pratiques en hygiène de la nourrice, hygiène de l'enfant, en habillage, en situation d'alerte, en alimentation et en dangers domestiques. Cette activité est très recherchée par les femmes des bas quartiers dans la mesure où la plupart d'entre elles n'ont pas eu la chance d'aller loin dans leurs études.

L'association Cefor est financée en partie par l'ONG française Interaide qui est implantée à Madagascar depuis 1994. Créée en 2001 par des agents de cette ONG, Cefor a hérité du volet économique d'Interaide, qui couvre la formation professionnelle et la microfinance.

Les résultats d'une enquête-évaluation en avril 2005 sur le devenir des bénéficiaires de l'association témoignent de l'efficacité des actions entreprises et de leur efficacité : 75% des bénéficiaires ont pu doubler leur revenu. Ils mangent convenablement,

---

<sup>145</sup> Interview du directeur de Cefor, Mr Samoela Andrianome, dans l'Express de Madagascar n° 3110 du 31 mai 2005.

leurs enfants vont à l'école et leur niveau de vie s'améliore. Cette année, Cefor compte octroyer 2750 prêts d'une valeur totale de 224628000 ariary. Ces ressources actuelles proviennent des participations des partenaires, des intérêts des prêts, des écolages des apprenants.

- b/ L'exemple de la Finlande, qui depuis 1994 a réévalué l'importance de l'éducation non formelle chez elle. Cette réévaluation figure dans le programme du gouvernement et elle fait appel à des Instituts de recherche en sciences sociales comme à des groupes de réflexion pluridisciplinaires. Les finlandais sont partis de trois constats :

1. les disparités économiques et culturelles croissantes menaceront bientôt la démocratie finlandaise ;
2. quand la société civile est forte, l'Etat et les marchés fonctionnent bien ; à l'inverse, l'abus de pouvoir, l'inefficience, la corruption et la criminalité affectent l'administration publique et les marchés dès que la société civile s'affaiblit ;
3. il y a un étroit rapport entre marginalisation et niveau éducatif car l'apprentissage tout au long de la vie est un facteur qui engendre l'égalité.

Pour les finlandais, les organisations civiles, comme les ONG, qui sont plus proches de la population, offrent des opportunités de solutions, qui sont bien meilleures que celles publiques. Les études et les actions menées dans le cadre de cet objectif de réévaluer l'éducation non formelle ont abouti à des programmes de renforcement de la société civile.

Il faut signaler ici que les racines de la démocratie nordique reposent à la fois sur une vieille tradition libertaire et sur la société civile, qui a émergé il y a 160 ans. La forme fondamentale de cette société civile est l'association, accompagnée d'un effort volontariste. Les structures organisationnelles au sein desquelles la société civile finlandaise fonctionne et dans lesquelles ses membres poursuivent leurs activités se sont développées à partir des activités religieuses, de la culture, de la science, des études, des activités de loisirs, du sport, des actions de charité, de situations très variées, des syndicats, des milieux politiques, des coopératives, etc. Ces facteurs ont tous joué un rôle extrêmement crucial dans la vie des gens, mais ont également été très importants pour le développement économique, social et politique.

On trouve évidemment des développements semblables, sous une forme ou une autre, dans les racines de toute démocratie efficiente mais ce qui est important à souligner, et qui justifie le choix de cet exemple, c'est tout d'abord au niveau de la démarche. Elle est susceptible de nous aider à remettre les choses à l'endroit. A la question sur les menaces sur la démocratie en Finlande, leurs gouvernants ont répondu par les exigences déterminées par les acteurs eux-mêmes. Une réflexion sur le souhaitable, « ce qu'on veut », dans le cadre d'un projet collectif est le préalable aux questionnements de la réalité, « ce qui est ». Cette démarche met le quantitatif à sa vraie place, qui est toujours en aval d'une interrogation.

D'autre part, l'image de citoyens travaillant ensemble sur une base volontaire n'est pas un luxe qu'on ne peut se permettre que quand les ressources économiques l'autorisent. La société civile est la source des normes et des liens de confiance qui règlent la réciprocité dans le cadre de la constitution d'un capital social.

Au-delà de cette réflexion sur les nécessités d'un accord politique en éducation, qui relie les programmes, et son environnement, à des enjeux nationaux<sup>146</sup>, domaine de la sociologie politique, pour revenir à la métaphore de la construction, veut aussi rappeler que la mise en œuvre du plan Education pour tous doit solliciter les sciences sociales, à commencer par l'anthropologie et la sociologie de l'éducation.

---

<sup>146</sup> Signalons ici une expérience réussie mais inédite, menée lors de la première République avec le programme Animation Rurale qui a sollicité la contribution des anciens membres des Sociétés secrètes nationalistes de 1947 au niveau de l'encadrement des masses rurales. Parmi les conséquences de cette expérience, relevons les séries de monographie qui ont porté sur cette période et initiées par les gens de l'ORSTOM qui ont eu à travailler avec ces anciens cadres des Sociétés secrètes.

Ces branches de l'anthropologie et de la sociologie ont renouvelé depuis quelques années leurs méthodes et essaient d'intégrer d'autres niveaux d'analyse. Ainsi à l'analyse des flux d'élèves, des populations scolarisées, des structures des systèmes scolaires, des politiques de l'éducation, formelle ou non formelle, ou des mécanismes de reproduction, sont venues s'ajouter la description des institutions scolaires telles qu'elles fonctionnent, telles qu'elles s'articulent au système social, économique et politique, comment elles prennent leur place dans l'ensemble des processus de socialisation, la description du curriculum formel, des systèmes d'évaluation. Les européens, à la suite des américains et des canadiens, parlent de « nouvelle anthropologie » et de « nouvelle sociologie de l'éducation ». Ces travaux participent de deux courants théoriques que sont l'interactionnisme et le socioconstructivisme.

Cette métaphore veut enfin insister sur une occasion pour nous autres universitaires, qui travaillons au sein des sciences humaines et sociales, de saisir cette opportunité pour faire progresser l'analyse sociologique. En effet, la mise en œuvre du plan EPT, c'est aussi une organisation, une administration qui a aussi ses enjeux, ses résistances. La sociolinguistique, la sociologie des organisations seraient ici des outils puissants non seulement pour évaluer la pertinence des choix de la langue d'enseignement et d'apprentissage et des dispositifs de mise en œuvre mais aussi pour assurer leur bonne utilisation et leur bon fonctionnement.

Des recherches-actions doivent être menées, par les sciences sociales, pour assurer la mobilisation nécessaire à cette construction complexe, en appuyant les études et les analyses sur les mobilisations que requiert un tel programme, par une sociologie cognitive, à l'instar des travaux actuels de nombreux centres d'études sociologiques. Le domaine de l'éducation non formelle constitue ici un champ de recherche encore en friche et qui ne demande qu'à être exploré et qui est porteur, nous en sommes convaincu, d'une plus-value certaine.

## CONCLUSION

Que dire en guise de conclusion ? Nous n'allons pas suivre les conventions unanimement admises sur ce qu'on entend par conclusion. Nous allons procéder autrement. Pour ce faire nous allons prendre le risque de froisser d'autres certitudes :

L'approche que nous avons évoquée tout au long de cette contribution correspond tout à fait à la conjoncture des universités malgaches qui préparent leur basculement vers le système L.M.D. Ce système peut être considéré comme la clé de la réussite de l'intégration dans l'économie mondiale du savoir.

C'est un système qui concilie enseignement et recherche avec progrès et modernité. Progrès et modernité car il vise, à la fois :

1. à favoriser la mobilité;
2. à harmoniser l'architecture des études fondées principalement sur les trois grades de Licence, Master et Doctorat ;
3. à assurer la cohérence pédagogique des unités d'enseignement, articulées selon une logique de progression en vue de l'acquisition de compétences préalablement identifiées, avec les thèmes de recherche des laboratoires dans le cas des masters de recherche, avec les données socio-économiques locales et/ou internationales pour les masters professionnels ;
4. à opérationnaliser la négociation par le biais du contrat de résultat entre l'équipe pédagogique et de recherche et les projets de formation personnel et/ou professionnel des étudiants, entre l'équipe pédagogique et de recherche et l'Université, entre les Universités et entre l'Université et l'Etat, les collectivités publiques ou les entreprises.

Cette réforme impose à l'ensemble des composantes de l'enseignement supérieur malgache une évaluation (action incontournable de nos jours) et une restructuration de ses

offres de formation et de recherche avec l'opportunité de mettre en œuvre une meilleure gouvernance du système, une meilleure fonctionnalité et adéquation c'est à dire socialement utiles au développement.

Les thèmes de formation et de recherche sur l'Education pour Tous s'intègrent parfaitement dans ces injonctions de notre présent. Il faut que nos Universités et nos centres de recherche sortent de nouveaux PAULO FREIRE en puissance. Il nous faut encourager des processus éducatifs émancipateurs, innovants, car si nous voulons éduquer les enfants, leur inculquer savoir, compréhension et compétence, il nous faut d'abord trouver un cadre de références, un langage, qui sont communs aux adultes, leurs parents.

Les certitudes actuelles dont il nous faut tenir compte à savoir : la mondialisation qui continuera d'affecter la vie personnelle et professionnelle de chacun, qu'il soit du Nord ou du Sud, le progrès technologique qui continuera de nous éblouir, fourmillent en autant d'opportunités que de menaces. C'est à nous de faire basculer le rapport en faveur des opportunités en réunissant les conditions pour une forte probabilité de réalisation et de succès.

Si Madagascar veut réussir sa lutte contre la pauvreté et pour le développement, réussir son raccordement avec la dynamique mondiale de construction d'une société du savoir, il nous faut réussir cette mutation de notre système d'enseignement supérieur, avec un engagement et un intérêt plus soutenu pour le non formel, pour qu'il devienne véritablement la locomotive qui tire vers le haut tout l'ensemble des dispositifs permettant la croissance du Facteur de Productivité Totale (F.P.T.) dans l'île.

**MOTS CLES :** Education formelle/non formelle, construction, interactionnisme, socioconstructivisme, culture, développement.

#### **REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES**

**Construire les sociétés du savoir : nouveaux défis pour l'enseignement supérieur**, Rapport de la Banque Mondiale, Les Presses de l'Université Laval, 2003.

CRAHAY M. (éd.), **Problématique et méthodologie de l'évaluation des établissements de formation**, De Boeck, Bruxelles, 1994.

FORQUIN (J.C.), **Ecole et culture, le point de vue des sociologues britanniques**, De Boeck, Bruxelles, 1989.

PERRENOUD Ph., **La fabrication de l'excellence scolaire**, Librairie Droz, Genève-Paris, 1995.

Divers documents provenant du Ministère de l'Education Nationale et de la Recherche scientifique : Textes juridiques, Documents de stratégie, Documents statistiques.