

# ETUDE QUALITATIVE : entretiens avec des enseignants bénéficiaires de la formation IFADEM (expérimentation « apprentissage assisté par mobile »)

---

Effectuée à Ambositra du 28 juillet au  
1<sup>er</sup> aout 2013

---

## RAPPORT D'ANALYSE

---

**RATOMPOMALALA Harinosy Hanitriniala**

**RAKOTONANAHARY Mamy Lalao**

Ecole normale supérieure d'Antananarivo (Madagascar) pour l'Agence universitaire de la Francophonie (AUF) et la société Orange

# Acronymes

---

A.P.C.	:	Approche Par Compétences
A.P.S.	:	Approche Par Situation
A.U.F	:	Agence universitaire de la Francophonie
B.E.P.C	:	Brevet d'Etudes du Premier Cycle
C.E.P.E	:	Certificat d'Etude Primaire Elémentaire
CIS.CO.	:	Circonscription Scolaire
C.R.I.N.F.P.	:	Centre Régional de l'Institut National de Formation Pédagogique
D.R.E.N	:	Direction Régionale de l'Éducation Nationale
E.P.P	:	Ecole primaire Publique
F.A.F	:	Fiaraha-miombon'Antoka ho an'ny Fanabeazana (collaboration pour l'éducation)
F.C.L	:	Fond de Crédit Local
F4	:	Journée pédagogique : réunions entre enseignants de la même ZAP, qui durait autrefois quatre jours
FOFI	:	Foibe Fiofanana, centre de formation pédagogique (c'était au moment de la malgachisation), actuellement CRINFP
F.R.A.M	:	Fikambanan'ny RAiaman-drenin'ny Mpianatra, association des parents d'élèves
J.C.I	:	Jeune Chambre Internationale
JI.RA.MA	:	Jiro sy Rano Mlagasy (Electricité et Eau de Madagascar)
O.N.G	:	Organisme Non Gouvernemental
Q.C.M.	:	Question à Choix Multiples
R.F.I	:	Radio France Internationale
S.V.T	:	Sciences de la Vie et de la Terre
T1	:	1 <sup>ère</sup> année du primaire, équivalent du cours préparatoire première année CP1
T2	:	2 <sup>ème</sup> année du primaire, équivalent du cours préparatoire deuxième année CP2
T3	:	3 <sup>ème</sup> année du primaire, équivalent du cours élémentaires CE
T4	:	4 <sup>ème</sup> année du primaire, équivalent du cours moyen première année CM1
T5	:	5 <sup>ème</sup> année du primaire, équivalent du cours moyen deuxième année CM2
T.Fa.M.	:	Tantara sy fanabeazana ny maha-olona (Histoire et éducation civique, sciences sociales)
Z.A.P	:	Zone d'Animation Pédagogique

**Note pour la lecture :** L'usage du masculin n'a pour but que d'alléger le texte.

# Sommaire

1. Introduction .....	1
2- Méthodologie .....	2
2.1. Historique du projet Ifadem - Madagascar .....	2
2.1.1. Signature du protocole de partenariat entre le gouvernement malgache et l'AUF.....	2
2.1.2. Le niveau des instituteurs malgaches en français .....	2
2.1.3. A propos de la formation .....	2
2.2. Cadrage de l'enquête qualitative .....	5
2.2.1. L'enquête quantitative .....	5
2.2.2. L'enquête qualitative .....	6
3. Etat des lieux .....	7
3.1. Brève présentation de l'enseignement primaire malagasy.....	8
3.2. Petite histoire du français dans l'enseignement malagasy .....	8
3.3. Le fonctionnement d'une école (état des lieux proprement dit).....	9
3.3.1. Les obligations de l'enseignant .....	9
3.3.2. Le CEPE premier examen officiel.....	10
3.3.3. Le financement des matériels .....	10
3.3.4. Les réunions régulières ou Conseils de Maîtres .....	11
3.4. Les pratiques pédagogiques des enseignants .....	11
3.4.1. Le Travail en groupe des élèves .....	11
3.4.2. Les devoirs de maison .....	12
3.4.3. Les matériels didactiques.....	13
3.4.4. Préparation commune des cours .....	14
3.5. Les problèmes des enseignants.....	14
3.5.1. Les Ressources humaines.....	14
3.5.2. Problèmes liés à la langue d'enseignement .....	15
3.5.3. Insécurité.....	16
3.6. Les problèmes des élèves.....	16
3.6.1. Les problèmes influant le temps scolaire .....	16
3.6.2. Inconscience des parents .....	17
3.6.3. Français et vie quotidienne des élèves.....	17
3.6.4. L'abandon.....	17
3.6.5. La discipline .....	18

4.	La formation IFADEM vue par les participants.....	18
4.5.	Les composantes de la formation IFADEM vue par les enseignants.....	18
4.5.1.	Les outils et matériels mis à disposition.....	18
4.5.2.	La logique de formation.....	25
4.5.3.	La méthode d'enseignement/apprentissage.....	26
4.5.4.	L'ouverture à la technologie.....	27
4.6.	Les impacts de la formation.....	28
4.6.1.	Changements au niveau des enseignants.....	28
4.6.2.	Changements au niveau des élèves.....	30
4.6.3.	Autres changements.....	31
4.7.	Le cas du Chef ZAP.....	31
4.8.	Le bilan et les suggestions des enseignants.....	32
5.	Discussion et perspectives.....	33
5.1-	Limites de l'échantillonnage.....	33
5.2-	Quelques réflexions.....	34
	Un point fondamental : la maîtrise technique du téléphone.....	34
	La technologie.....	34
	Pourquoi les enseignants veulent-ils être formés en français ?.....	35
5.3-	Avantages imprévus de la formation.....	35
5.3.1.	Découverte de la vie professionnelle d'un enseignant du primaire.....	35
5.3.2.	Aide aux tuteurs et chefs ZAP.....	36
5.4-	Quelques divergences par rapport aux autres composantes de l'évaluation.....	36
5.4.1.	Le champ libre du questionnaire de satisfaction.....	36
5.4.2.	Cohérence avec les résultats de l'enquête quantitative.....	37
5.4.3.	Complémentarité entre enquête quantitative et qualitative.....	38
5.5-	Perspectives.....	39
	Annexe 1. Liste des ifadémiens effectivement interviewés.....	40
	Annexe 2. Rapport champ libre questionnaire.....	41
	Annexe 3. Les points marquants du rapport d'analyse quantitatif,.....	46

## 1. Introduction

*Lors du XI<sup>e</sup> Sommet de la Francophonie de Bucarest en 2006, les chefs d'États et de gouvernements ont demandé à l'Agence universitaire de la Francophonie (AUF) et à l'Organisation internationale de la Francophonie (OIF) de mettre en commun les moyens dont elles disposent pour soutenir les politiques nationales de modernisation des systèmes éducatifs dans les pays membres. Cette demande a conduit l'AUF et l'OIF à développer l'Initiative francophone pour la formation à distance des maîtres (IFADEM).<sup>1</sup> Madagascar fut parmi les bénéficiaires. A l'intérieur de l'expérimentation du dispositif de formation IFADEM fut menée une expérimentation particulière en partenariat avec Orange Madagascar et l'Agence française de développement dans la région d'Amoron'i Mania à partir du mois d'août 2012, pour mettre en place une formation à distance utilisant un des moyens technologiques les plus répandus actuellement, le téléphone portable. L'expérimentation a touché environ cinq cents bénéficiaires, sélectionnés parmi les fonctionnaires enseignants des écoles primaires et les corps d'encadrement des quatre circonscriptions scolaires de la région.*

Cette expérimentation est complexe et semble porter sur deux axes principaux.

Sur un premier axe, on peut considérer qu'elle porte sur les usages du téléphone portable et des applications grand public qu'il offre. Sur ce même axe, elle porte également sur l'accessibilité aux réseaux électriques et de télécommunications, sur les pratiques développées autour de cet équipement, au-delà de la personne de l'enseignant lui-même.

Un deuxième axe concerne l'expérimentation d'un dispositif pédagogique d'auto-formation, avec ses propres spécificités : objectifs pédagogiques, supports de cours papier, regroupements, méthode d'évaluation, test de positionnement (QCM, notamment). Toutes ces « composantes » du dispositif pédagogique seront elles-mêmes soumises à évaluation externe. Se pose également la question des apports de cette autoformation à l'amélioration de l'enseignement dispensé par les maîtres aux élèves du primaire ainsi que celle de son rapport coût/efficacité.

Enfin, le « cœur » de l'expérimentation porte sur l'articulation entre les deux dispositifs (technique et pédagogique) : quels usages des applications dédiées à l'autoformation (assistée d'un tutorat) peut-on constater ; quels sont les apports et les limites du mobile à l'autoformation tutorée ; quelles suggestions d'amélioration les utilisateurs peuvent-ils formuler ?

Un dispositif de recherche a été mis en place autour de l'expérimentation. Deux types d'analyse quantitative ont été effectués et ont permis de tirer une quantité importante d'informations. Il s'agit d'un questionnaire de satisfaction, administré directement à chaque bénéficiaire en fin de formation et de relevés de données, effectués par Orange, à partir des communications téléphoniques effectuées par ceux-ci.

A la suite de ces études quantitatives, la présente analyse qualitative est réalisée auprès d'un public plus restreint d'enseignants pour recueillir leur expérience de l'utilisation du dispositif, afin d'aider l'équipe projet à apprécier les apports et les limites de l'auto-formation avec téléphone mobile, éventuellement de l'améliorer.

---

<sup>1</sup> <http://www.ifadem.org/fr/presentation>

Dans le présent rapport, nous présentons la méthodologie de recherche utilisée, puis un état des lieux de l'enseignement dans les écoles primaires de la zone d'expérimentation, la formation Ifadem vue par les enseignants interviewés, et finalement nous présentons nos réflexions sous forme de discussion.

## **2- Méthodologie**

La présente étude qualitative est effectuée en guise de complément aux analyses quantitatives déjà citées auparavant et servira à connaître et comprendre le vécu des participants dans un but à la fois d'évaluation et d'amélioration du dispositif.

### **2.1. Historique du projet Ifadem - Madagascar**

#### **2.1.1. Signature du protocole de partenariat entre l'Institut national de formation pédagogique et l'AUF**

La convention officialisant le démarrage d'IFADEM à Madagascar a été signée le 18 février 2011 entre le Bureau Océan Indien de l'AUF, représentant également l'OIF, et l'Institut national de formation pédagogique (INFP). Ce dernier était, désigné par le Ministère de l'éducation nationale comme opérateur exécutif de l'Initiative à Madagascar.

La DREN d'Amoron'i Mania<sup>2</sup> était choisie pour l'expérimentation. En décembre 2011, une salle est aménagée dans le CRINFP d'Ambositra<sup>3</sup> pour la création d'un Espace numérique, et la cérémonie d'ouverture a été organisée en juillet 2012.

#### **2.1.2. Le niveau des instituteurs malgaches en français**

Afin de déterminer le besoin en formation en français des instituteurs malgaches, un test de connaissances en français est réalisé à Fort-Dauphin pendant la journée de 25 octobre 2011. Les candidats sont 36 enseignants de la classe CE. Le choix de la localité réside dans le fait que cette ville est très éloignée de la capitale et l'évaluation porte sur la compréhension orale, la structure de la langue, la compréhension écrite, l'expression orale et l'expression écrite. Le test et l'analyse du résultat est fait par rapport au cadre européen de référence pour les langues (CECRL). Les résultats sont analysés par le département d'analyse psychométrique du Centre internationale des études pédagogiques (CIEP).

Le résultat montre que pour les quatre premières compétences, plus de 60% des enseignants testés ont des niveaux inférieurs à B1, et sont capables de se débrouiller pour s'exprimer avec autonomie. En expression écrite, le résultat est un peu meilleur parce qu'ils ne sont que 40%.

#### **2.1.3. A propos de la formation**

L'expérimentation consiste à une formation hybride, plus précisément une autoformation basée sur des livrets, combinée à des regroupements réguliers ayant eu lieu au CRINFP d'Ambositra et accompagné d'un tutorat (rencontres entre un conseiller pédagogique et des groupes d'enseignants). Les objectifs<sup>4</sup> sont de :

---

<sup>2</sup> Au centre-sud de Madagascar

<sup>3</sup> Chef lieu de la région d'Amoron'i Mania

<sup>4</sup> [www.ifadem.org/sites/default/files/divers/Focus\\_Mobile\\_Madagascar....](http://www.ifadem.org/sites/default/files/divers/Focus_Mobile_Madagascar....)

- Renforcer l'encadrement pédagogique à distance des enseignants en poste pendant leur parcours de formation en intégrant des technologies innovantes;
- Assurer une communication permanente et réduire l'isolement des apprenants pendant les périodes d'autoformation ;
- Faciliter l'exploitation, par les instituteurs, des fichiers sonores intégrés dans les livrets de la formation ;
- Favoriser la création d'une communauté d'enseignants et d'une communauté de tuteurs en leur permettant de rester en contact permanent ;
- Sécuriser physiquement les transactions financières engendrées par les activités IFADEM grâce aux services bancaires mobiles.

#### ***2.1.3.1. Les bénéficiaires***

La formation a touché 456 individus qui sont des instituteurs, directeurs d'école et chef ZAP fonctionnaires ou contractuels. Après leur formation, ils bénéficieront d'une bonification d'ancienneté leur permettant un avancement plus rapide dans la fonction publique malgache.

#### ***2.1.3.2. Les formateurs et tuteurs***

L'équipe de conception de la formation est composée de 8 formateurs des INFP et CRINFP et a été coordonnée par un enseignant-chercheur de l'École normale supérieure de l'université d'Antananarivo, aidé par un enseignant-chercheur de l'université de Lille 3 dans le suivi de la conception des livrets.

En juillet et août 2012, 22 conseillers pédagogiques ont été formés pour assurer le tutorat des enseignants et chefs ZAP bénéficiaires de l'IFADEM. Outre les formations aux livrets et à leur méthodologie, les tuteurs ont été formés aux aspects technologiques de l'expérimentation. Il s'agit :

- d'une formation pendant six demi-journées portant sur l'initiation à l'environnement informatique, l'utilisation des logiciels communs et l'initiation à Internet ;
- et d'une formation de deux demi-journées portant sur l'apprentissage par la téléphonie mobile, à savoir la manipulation des fonctions de base (appel, SMS, contacts) et des fonctions complémentaires (radio, lecteur MP3) du téléphone, ainsi que sur les services Orange Madagascar (crédit, Orange Money) et les instructions sur le jeu de quizz.

#### ***2.1.3.3. Les regroupements et les mini-regroupements***

Trois regroupements ont été organisés au CRINFP d'Ambositra, au début de chaque trimestre de l'année scolaire 2012-2013.

Pour chaque regroupement, les ifadémiens sont formés en trois vagues : les enseignants provenant de la CISCO d'Ambositra constituent la première vague, ceux de la CISCO de Fandriana forment la deuxième vague, et ceux des CISCO de Manandriana et Ambatofinandrahana sont groupés dans la dernière vague.

Entre deux regroupements, chaque tuteur est chargé d'organiser au chef lieu de la commune des mini-regroupements mensuels pour s'occuper des ifadémiens de sa zone d'animation pédagogique.

#### ***2.1.3.4. Les dispositifs matériels***

A chaque enseignant est attribué un "kit pédagogique" composé d'un téléphone portable dans lequel sont insérés des documents sonores, cinq livrets d'autoformation, un dictionnaire de français, d'un

précis de grammaire, d'un cahier et d'un stylo. Ceux qui ont de problème de vue ont bénéficié de consultation ophtalmologique et se sont vus attribués de lunettes si besoins est.

### Les livrets

Le test de connaissance en français effectué à Fort-Dauphin au mois d'octobre 2011 a permis au formateur d'orienter la formation et concevoir le contenu de la formation. Ce sont des contenus très simples, contextualisés et exemplifiés au maximum, tenant compte de niveau très faible en français des instituteurs. Ils sont présentés dans cinq livrets.

- Le livret 1 : ce livret sert à un déblocage linguistique des élèves, à les encourager à prendre la parole puis à créer un environnement francophone. Il aborde les problèmes psychologiques et les problèmes sociologiques.
- Le livret 2 : ce livret est conçu pour aider les élèves dans l'expression orale, à bien prononcer le français, à respecter l'intonation et le rythme et à mettre en relation l'oral et l'écrit. Les élèves malgaches ont l'habitude de parler en malgache et ont du mal à prononcer correctement le français.
- Le livret 3 : dans le troisième livret est expliquée la manière d'enseigner les outils de la langue à savoir le vocabulaire et la grammaire.
- Le livret 4 : le quatrième livret aide les enseignants à mettre en place des activités de compréhension orale en classe, à mieux lire et à comprendre un texte écrit.
- Le livret 5 : le cinquième et dernier livret concerne l'expression écrite, il met en exergue l'importance des activités de préparation et aide à la production proprement dite.

Les deux premiers livrets sont attribués aux ifadémiens pendant le premier regroupement au mois d'août 2013 et les trois derniers pendant le deuxième regroupement qui avait eu lieu en décembre 2012.

### Les téléphones portables :

Deux types de téléphone portable ont été attribués aux ifadémiens :

- un téléphone d'entrée de gamme mais qui permet de quand même le SMS, le MP3 et l'écoute de la radio, modèle ZTE R222, (75% de la totalité des téléphones portables)
- un smartphone sous android plus sophistiqué qui permet des services de transfert de données permettant un suivi très fin de son usage, modèle Alcatel OT908F. (25% de la totalité des téléphones portables)

Ces téléphones portables ont été livrés avec divers accessoires :

- Le chargeur solaire : le réseau électrique de la JIRAMA ne couvre pas la totalité de la zone concernée par l'expérimentation. Pour permettre aux ifadémiens une utilisation optimale de leurs téléphones portables, ils sont aussi équipés de chargeur solaire.
- Les fichiers sonores<sup>5</sup> l'équipe locale de conception ont élaboré des supports audio en lien direct avec le contenu des livrets. Ils sont ensuite enregistrés sous format MP3 et insérés dans les téléphones portables des ifadémiens, via une carte micro-SD.

---

<sup>5</sup> <http://www.ifadem.org/fr/ressources-educatives/2012/10/30/livret-2-travailler-la-prononciation>



## Services à l'usage de la formation

Des services supplémentaires sont installés sur les téléphones et seront utilisés au cours de la formation

- Flotte : chaque ifadémien bénéficie d'une flotte et peut, à tout moment, joindre par téléphone ses collègues ifadémiens et son tuteur.
- Kisaitoo : un numéro d'appel gratuit est mis à la disposition des ifadémiens. Ils peuvent le joindre à tout moment et déposer des questions sur un serveur, par appel téléphonique ou par SMS. Les questions posées arrivent sur une plateforme accessible par Internet, mise à disposition par Orange. Les concepteurs des livrets, voire certains tuteurs, prennent connaissance régulièrement des questions. Ils regroupent les questions et élaborent des réponses qui sont envoyées sous forme de SMS et/ou messagerie vocale.
- QCM : des questionnaires sous forme de QCM sont élaborés par l'équipe de concepteurs locaux afin d'évaluer les ifadémiens. Ceux-ci reçoivent chaque jour sur leur téléphone portable une question à choix multiple se rapportant directement au contenu des livrets. L'enseignant doit y répondre sur son téléphone, avant minuit, et recevra une réponse automatique qui lui s'il a donné ou non la bonne réponse. Les QCM permettent donc à chaque ifadémien une auto-évaluation. Ce sont des évaluations diagnostique et formatrice et ne comptent pas pour l'évaluation finale.
- Orange Money : le paiement des indemnités se fera par le service Orange Money

## Le dictionnaire et le précis de grammaire

C'est un dictionnaire de synonyme français-français.

## Les lunettes

Les enseignants formés ont bénéficié de consultations ophtalmologiques, à l'issue desquelles des lunettes de vue leur ont été données.

## 2.2. Cadrage de l'enquête qualitative

Afin d'évaluer la pertinence et l'efficacité de la formation, une enquête quantitative a précédé la présente enquête qualitative.

### 2.2.1. L'enquête quantitative

L'enquête quantitative possède deux composantes : l'élaboration d'une typologie à partir des usages des téléphones portables à partir d'un suivi effectué par Orange, et les résultats d'un questionnaire de satisfaction administré aux bénéficiaires.

#### 2.2.1.1. *La typologie à partir du suivi des usages des téléphones portables*

Le premier type d'étude proposée vise à suivre les usages que les ifadémiens font de leurs téléphones portables, par des sondes d'observation soit dans le réseau Orange soit dans les *Smartphones*. L'existence de la sonde dans le smartphone est expliquée aux bénéficiaires et ils ont droit de refuser de l'utiliser si la sonde ne leur convient pas, mais aucun ifadémien n'a refusé d'utiliser le smartphone. Chaque bénéficiaire a donc signé une charte d'usage du téléphone entre lui et l'IFADEM. *Orange Labs* a développé une application permettant de comptabiliser régulièrement l'utilisation des autres fonctionnalités (radio, lecteur MP3, ...) du smartphone.

L'ensemble des données a été mis à la disposition de l'équipe de l'IFADEM par Orange Madagascar et a permis d'établir une typologie des usages des enseignants et les classer en forts utilisateurs, utilisateurs moyens et faibles utilisateurs.

### **2.2.1.2. Le questionnaire de satisfaction**

Pour recueillir leurs avis sur leurs vécus pendant les neuf mois de formation et déterminer leur degré de satisfaction, l'IFADEM a administré un questionnaire aux bénéficiaires. Ce questionnaire comprend trois parties qui permettent respectivement :

- d'identifier le répondant,
- de collecter son avis sur les regroupements, le suivi à distance de la formation, les contenus de formation et des pratiques de classe, la formation Internet et le téléphone portable, sous forme de QCM
- d'avoir ses commentaires libres concernant la formation (c'est le « champ libre » du questionnaire), ainsi que ses éventuelles suggestions.

Pour chaque question de la deuxième partie, le répondant doit choisir entre quatre réponses : pas du tout d'accord, plus ou moins pas d'accord, plus ou moins d'accord et tout à fait d'accord. Dans la troisième partie, le répondant est incité à écrire dans un champ libre ses commentaires et ses impressions générales sur la formation, le remplissage de cette zone est facultatif.

Le questionnaire est bilingue afin d'assurer la bonne compréhension du sens des questions par les répondants. 428 questionnaires sont remplis (142 par ceux de la première vague, 146 par ceux de la deuxième vague et 140 par ceux de la troisième vague) et ont fait l'objet d'une analyse poussée. Une partie de l'analyse effectuée consiste à l'estimation de la satisfaction du dispositif IFADEM des enseignants.

10,5% des répondants n'ont pas rempli la partie « champ libre ». 70% de ceux qui ont rempli cette rubrique l'ont fait en malgache, 2% a utilisé un mélange de malagasy et du français et les 28% restants ont répondu intégralement en français malgré des niveaux très faibles pour la majorité. Cette rubrique a été traitée séparément et a permis d'identifier les suggestions des enseignants.

### **2.2.2. L'enquête qualitative**

L'enquête qualitative est constituée par un entretien faisant suite aux deux premiers types d'évaluations précédentes.

#### **2.2.2.1. Choix de l'échantillon**

Le croisement des résultats obtenus dans les deux premières analyses a permis de classer les ifadémiens en trois catégories : faibles utilisateurs, utilisateurs modérés et forts utilisateurs. Un échantillon composé de huit enseignants de chaque catégorie a été alors constitué et les éléments de cet échantillon ont été informés de la tenue des entretiens. Ceux-ci se sont déroulés à partir du lundi 29 juillet, pendant 6 demi-journées. Les enquêteurs ont confirmé les convocations en téléphonant aux candidats une demi-journée à l'avance ; certains ont été injoignables, ce qui explique leur absence au cours des entretiens. Parmi les 24 enseignants de la liste, 19 ont passé effectivement l'entretien, mais le fichier d'enregistrement d'un candidat a été détérioré et inexploitable. Les 5 absents n'ont pu être joints par téléphone jusqu'au mercredi 31 juillet 2013

après-midi. La liste des Ifadémiens effectivement enquêtés est donnée en Annexe 1. Ils seront identifiés dans la suite du document par leur numéro mis entre parenthèse.

Une enseignante membre du jury de l'examen du BEPC nous a demandé d'intervenir auprès du président de jury de son centre d'examen, une autorisation lui a été donnée gracieusement après un coup de téléphone du DREN au Chef CISCO concerné.

#### **2.2.2.2. Logistique**

Les entretiens ont été effectués dans deux bureaux séparés de la DREN d'Amoron'i Mania sise à Ambositra. Les personnes travaillant dans ces bureaux se sont déplacées pour laisser le champ libre aux enquêteurs et ne pas influencer sur l'entretien.

Des dictaphones ont été fournis par l'AUF. Cependant, pour prévenir tout accident, chaque enregistrement a été effectué en double (dictaphone-ordinateur ; téléphone portable ZTE-ordinateur).

L'un des dictaphones dont la notice d'utilisation est entièrement écrite en langue japonaise n'a pu être utilisé.

Chaque enseignant a subi l'entretien dans une salle séparée (cf. calendrier joint). Avant de débiter l'entretien, une explication préalable a été réalisée, pour que l'enseignant concerné comprenne que cet entretien n'aura aucune incidence sur son évaluation IFADEM et n'est relié en aucun cas à son cursus professionnel. Chaque entretien a duré entre 35 minutes et 70 minutes environ et a été enregistré. Les entretiens se sont déroulés en malagasy.

A la fin de chaque demi-journée, les enseignants ayant passé l'entretien ont été invités à consulter leur téléphone pour recevoir leur frais de déplacement par Orange Money.

#### **2.2.2.3. Traitement des données**

L'enregistrement sur ordinateur a été fait avec le logiciel Audacity, puis les fichiers ont été exportés en MP3 pour une meilleure manipulation. Les fichiers sonores ont été ensuite transcrits intégralement en version malagasy, puis traduits en français. Un résumé en français a été élaboré à partir de cette version intégrale. Cette première étape a été relativement difficile, étant donné le dialecte parlé par les personnes interviewées et les fioritures de leur langage.

Un numéro de code a été attribué à chaque enseignant (nombre mis entre parenthèses dans le texte du rapport) afin de garder un tant soit peu l'anonymat. Le contenu de chaque discours lui-même a aussi été codé puis traité avec les logiciels Excel et SPSS. Une étude horizontale suivie d'une analyse croisée ont permis de déterminer les différentes valeurs des variables et leurs relations.

L'analyse qualitative concerne donc dix neuf entretiens faits avec trois directeurs, douze directeurs d'école chargés d'enseignement, une directrice adjointe chargée d'enseignement, un enseignant et un Chef ZAP, tous bénéficiaires de la formation IFADEM.

### **3. Etat des lieux**

Pour mieux comprendre l'état des lieux de l'enseignement dans la région d'Amoron'i Mania, il est nécessaire d'avoir une connaissance plus globale de l'enseignement malagasy et plus particulièrement de l'histoire du français dans cet enseignement.

### 3.1. Brève présentation de l'enseignement primaire malagasy

L'enseignement primaire malagasy dure officiellement 5 années dénommées T1, T2, T3, T4 et T5 ou encore CP1, CP2, CE, CM1 et CM2. Une année de préscolaire a été mise en place dans certaines écoles, mais elle n'est pas obligatoire.

Le programme scolaire officiel a été mis en place en 1995. Le contenu n'a pratiquement subi aucun changement officiel depuis.

Dans les écoles primaires malagasy, depuis le programme de 1995<sup>6</sup> dont le contenu n'a pas encore été modifié malgré les différentes approches préconisées depuis (APC, APS), il existe deux phases distinctes dans l'enseignement en ce qui concerne la langue française :

- Dans les deux premières années, T1 et T2 (équivalent des CP1 et CP2) : l'enseignement de toutes les matières (mathématiques, éveil, lecture et écriture ...) se fait en malagasy, langue maternelle, le français est oral.
- Au cours des 3 années suivantes, T3 à T5 (encore dénommées CE, CM1 et CM2), on utilise le français comme langue d'enseignement des matières scientifiques comme les mathématiques, les sciences, en même temps qu'on commence à écrire en français. Les sciences sociales (géographie et TFaM) continuent à être enseignées en malagasy, ainsi bien sûr que la matière malagasy.

A la fin du cycle primaire, les élèves passent leur premier examen national, le CEPE. Cet examen officiel revêt une importance particulière aussi bien pour les enseignants que pour les parents, surtout ceux des zones rurales, car c'est le premier diplôme officiel des enfants, dont certains n'auront pas la possibilité d'en avoir d'autres.

### 3.2. Petite histoire du français dans l'enseignement malagasy

Il serait intéressant de noter que la place du français dans l'enseignement a évolué au cours des différents régimes mis en place.

- Depuis l'indépendance de Madagascar en 1960 et jusqu'en 1978, l'enseignement était en français du primaire au secondaire et jusque dans l'enseignement supérieur<sup>7</sup>. La France est restée un des plus grands partenaires de Madagascar malgré la décolonisation, surtout sur le plan culturel.
- A partir de 1978, au cours de la 1<sup>ère</sup> partie du régime du président Ratsiraka Didier, a été instaurée la "*malgachisation*"<sup>8</sup> : l'enseignement a été fait en malagasy dans le primaire mais aussi dans l'enseignement secondaire pour toutes les matières. Le français a été enseigné comme une langue parmi d'autres. Cette phase coïncide avec la fin de la néo-colonisation, l'initiation de Madagascar au "*socialisme*". En ce temps-là, il n'était pas de bon ton de parler en français ni d'avoir des relations avec les français, car cela sous-entendait vouloir rester sous la domination française. Si quelques vestiges du français restèrent dans les villes (centres culturels, films, écoles privées "*d'expression française*" ...), la langue française disparut presque totalement des zones rurales. Un effort fut réalisé pour traduire tous les

<sup>6</sup> Cf. Arrêté N°103-95/MEN du 7 juin 1995 fixant les programmes scolaires des Lycées, des Collèges d'Enseignement général et des Ecoles Primaires de Madagascar

<sup>7</sup> <http://cadreeducation.over-blog.com/article-didactique-42928923.html>

<sup>8</sup> <http://infogasy.free.fr/pages/culture.htm>,

termes scientifiques en malagasy, et les enseignants scientifiques de l'enseignement primaire et secondaire durent réapprendre en malagasy le vocabulaire technique nécessaire pour leur enseignement. Malgré ceci, pratiquement tous les universitaires avaient été formés en français, et l'enseignement en français continua à être mis en œuvre dans les universités sauf dans la filière Malagasy. L'enseignement en malagasy dans le primaire et le secondaire continua tant bien que mal, mais arrivés à l'université, les étudiants durent se reconvertir au français dès la première année. On constata dès les premiers bacheliers provenant de la malgachisation une multitude de redoublements suivis d'abandons en première année universitaire dans toutes les filières, ce qui causa une vague de mécontentement parmi la population, en particulier les parents provenant des zones rurales dont les enfants n'avaient pas l'occasion de profiter d'un bain linguistique en français comme ceux des villes.

- Vers l'année 1982, la politique linguistique de Ratsiraka subit un revirement, mais c'est seulement le programme de 1995 qui réinstaura officiellement le français comme langue d'enseignement pour toutes les matières, sauf les sciences sociales et le malagasy, à partir de la T3. Comme mesure d'accompagnement, des manuels bilingues furent mises en place au primaire : une page en malagasy et la traduction française à côté. Le CEPE fut aussi bilingue : un sujet en malagasy avec un sujet en français à côté, et la possibilité pour les candidats de répondre en français ou en malagasy. Cette pratique est encore d'actualité, et aucun changement national du contenu du programme scolaire n'a été effectué depuis 1995.

Le collège dure 4 ans et le dernier BEPC ou CFPCEs (examen national marquant la fin du collège, au même titre que le brevet français) en langue française date de 1978 ; c'est le diplôme académique le plus élevé de la majorité des enseignants enquêtés.

### **3.3. Le fonctionnement d'une école (état des lieux proprement dit)**

Les discours des enseignants interviewés permettent de constater : des points communs à tous les établissements, l'existence des ONG qui œuvrent dans le domaine de l'éducation et qui coopèrent avec quelques écoles, des pratiques et points de vue très variés chez les enseignants.

#### **3.3.1. Les obligations de l'enseignant**

Finir le programme est à la fois un impératif administratif et le résultat de la conscience professionnelle de l'enseignant, l'enseignant s'efforce de le réaliser dans le temps imparti afin de permettre aux élèves de continuer normalement leurs études ou de passer l'examen avec des connaissances conséquentes.

Dans sa pratique, un enseignant quel que soit le niveau, établit "*trois fiches de répartition : répartition annuelle, répartition mensuelle et répartition hebdomadaire.*" (16) et se doit de concevoir un emploi du temps hebdomadaire individuel (16), qui doit être "*respecté*" (12). Ceci est supposé permettre d'assurer la réalisation de la totalité de ce programme.

Le directeur (ou la directrice) d'école est chargé(e) de vérifier le respect de la progression définie dans les répartitions mensuelle et trimestrielle. Le plus souvent, il est chargé de cours à plein temps. Mais il peut aussi remplacer un enseignant en cas d'absence (7) pour éviter qu'une classe ne soit vacuée. Un directeur a cité le cas d'un enseignant qui a sombré dans l'alcoolisme ; il a dû être suspendu (16), et c'est le directeur qui a assuré son remplacement.

Dans les écoles concernées, un instituteur travaille 27 heures et demie par semaine, réparties en cinq demi-journées. Une classe étudie pendant une demi-journée en continu, le matin s'il n'y a pas de problème de logistique. Il y a "2 récréations de 10 minutes" (12, 13). Dans certains établissements, deux classes doivent utiliser la même salle, elles travaillent en "2 vagues, matin et après-midi" (2). Un enseignant de classe multigrade se voit obligé d'alterner les activités de chaque niveau. Quand il donne une leçon aux élèves d'un niveau, les élèves de l'autre niveau font des exercices ou une autre activité. Quelquefois il profite de la récréation d'un niveau pour s'occuper de l'autre (11).

Les enseignants ont un emploi du temps, dans lequel il y a des matières qui sont considérées comme fondamentales et qui sont enseignées en deux séquences par jour. Pour les CM1 et CM2 par exemple, il s'agit du français et des mathématiques (4). D'autres qui sont enseignées une fois par jour, ou une fois par semaine, comme la matière Fanabeazana ara-java-kanto<sup>9</sup> dont font partie le chant, la récitation (4) ou même deux ou trois fois par semaine, comme la SVT et la géographie en CM2 (17). L'utilisation du cahier journal est aussi préconisé, bien que soumis à controverse (2).

### 3.3.2. Le CEPE premier examen officiel

Les écoles rivalisent pour avoir les meilleurs résultats au CEPE. Pour y arriver, des enseignants donnent des cours aux élèves de la CM2, que ce soit la matinée avant la classe ordinaire, vers six heures (17), l'après-midi après la classe (18), ou le samedi matin (2), et selon les enseignants, ... "c'est gratuit..." (2,17, 18).

La CISCO annonce chaque année l'école lauréate. Obtenir ce titre est une source de fierté et de renommée pour l'école (16). Un enseignant affirme : "... nous étions lauréats de la CISCO l'année dernière, .... Nous avons battu l'école privée renommée de la ville..." (16).

Les parents se tiennent au courant de ces résultats et envoient leurs enfants dans les meilleures écoles pour "passer le CEPE" (1). D'autres écoles sont désertées quand elles ne sont pas estimées par les parents (11).

### 3.3.3. Le financement des matériels

Les enseignants font état de l'existence d'aides matérielles ou budgétaires dont l'établissement bénéficie chaque année. En résumé, ils ont parlé des sources de ces financements, de leurs utilisations et de quelques problèmes qu'ils ont constatés.

#### 3.3.3.1. Source de financement

Les enseignants ont cité trois sources principales de financement : le "F.C.L. ... argent que l'état donne pour aider l'école"(9), et "le FAF" (18), et l'UNICEF (2). Le FCL et le FAF sont dispensés par l'état malagasy.

Certaines écoles ont des partenaires étrangers ou nationaux : un enseignant affirme que la JCI, a 5 projets dans son établissement (12) ; un autre parle d'une usine qui fait des "dons en matériel, en provenance de La Réunion ... des livres, du matériel scolaire, ..." (9). Un organisme, l'ONG Défi, forme les enseignants à l'enseignement des SVT et les aide pour les matériels.

---

<sup>9</sup> Education artistique

### 3.3.3.2. Utilisation des financements

Leurs utilisations diffèrent d'un établissement à l'autre. Avec ces aides, les élèves peuvent recevoir des matériels "...suffisamment, en excès même, parce qu'il y a ceux de la caisse école et ceux offerts par la FAF" (11) et "les parents n'ont plus à acheter et utilisent ce que donne l'école" (9), ce qui permet aux "enfants des familles pauvres" d'aller aussi à l'école (11).

Dans certaines écoles, une partie de l'aide sert à acheter des fournitures pour les enseignants, ... des registres d'appel, des stylos 3 couleurs, du scotch, de la colle. Les enseignants reçoivent aussi un flacon de colle chacun, du blanco... (2)

### 3.3.3.3. Limite des financements

Dans certains cas, l'aide ne correspond pas aux besoins réels des élèves : certains se plaignent encore du "manque" d'"équerrés" (7). Une enseignante déplore le retard de l'aide qui n'est arrivée qu'au deuxième trimestre, alors que les parents ont été obligés de tout acheter au début de l'année scolaire, et qualifie le donateur de "médecin après la mort" (2).

### 3.3.4. Les réunions régulières ou Conseils de Maîtres

Le conseil de maîtres est une réunion des enseignants censée se tenir mensuellement, et dont le rapport doit être envoyé par le directeur au chef ZAP chaque début du mois. Les ordres du jour sont souvent l'organisation administrative et pédagogique de l'établissement. Mais généralement, ils sont faits de manière non formelle : "Les conseils mutuels ... on les fait quand on voit des choses qui ne sont pas bien faites par les enseignants...On se conseille mutuellement et on se répartit le tour de travail de la semaine" (1).

## 3.4. Les pratiques pédagogiques des enseignants

Différentes pratiques pédagogiques variées ont émergés des entretiens qualitatifs effectués. Il s'agit du travail en groupe, des différentes variétés de devoirs de maison, etc.

### 3.4.1. Le Travail en groupe des élèves

Les discours des enseignants à propos de travail en groupe des élèves sont très riches. En fait, ils ont reçu une "Formation ... donnée par la CISCO, pendant les F4" (13) et l'IFADEM sur cette pratique, et la mettent tous en œuvre avec des fréquences et des démarches différentes. Aucun enseignant ne déplore une contradiction entre les formations dont ils ont bénéficiés.

#### 3.4.1.1. Objectif et intérêt

L'objectif est de faire participer tous les élèves, d'améliorer la vitesse d'apprentissage de chaque individu et d'homogénéiser leurs niveaux. Un enseignant considère qu'avec cette méthode elle "les habitue à travailler en groupe" (18), Il s'agit d'une dynamisation de la classe et d'une responsabilisation de l'élève. Cela les rend proactifs et les responsabilise car tous les membres du groupe doivent participer. Ils se sentent aussi obligé de faire de leur mieux afin de ne pas décevoir leurs camarades, aucun d'entre eux ne tolérerait qu'un autre ne faisait que profiter du travail des autres. Cela les aide à mieux s'organiser et travailler en équipe. Même pour le ménage, si un des membres tente de rentrer tôt, ses coéquipiers ne le laisseront pas faire. Il affirme : « Pour moi, c'est vraiment l'occasion de faire participer tous les élèves" (7). Les enseignants responsables de classes multigrades (5) sont ceux qui pratiquent le plus le travail de groupe. Selon eux, cela allège leur tâche (11).

### 3.4.1.2. Mise en œuvre

Des "filles et des garçons, ..." (12, 10, 18, ...) sont réunis dans un groupe, constitué de 4 et 11 individus. L'enseignant met aussi des élèves qui n'ont pas le même niveau dans un même groupe et compte sur les élèves les plus avancés pour guider les autres dans leurs travaux, car selon eux "il faut que quelqu'un dirige ceux qui sont faibles." (5).

Des divergences de méthodes ont été identifiées :

- Si les uns pensent que "Toutes les matières sont compatibles avec le travail en groupe, les travaux individuels se font après" (17), "Et quelque soit la classe" (18), d'autres enseignants pensent que le travail de groupe n'est pas bénéfique pour certaines matières : la géographie (1), ... aide pour certaines matières comme les maths, les leçons de SVT (5).
- Une différence se situe au niveau des activités que l'on peut réaliser dans une matière : "Pour le malagasy, ce n'est que pendant les exercices, quand les élèves font des recherches qu'on les fait travailler en groupe, pendant les discussions ça ne se fait pas" (10).

Certains enseignants modifient :

- la taille du groupe en fonction de la difficulté de la tâche proposée, "Si le travail est difficile, je divise la classe en deux groupes. Si c'est moins difficile je la divise en trois groupes (effectif : 15)" (13),
- La composition du groupe en fonction du temps. Trop de familiarité entre les membres du groupe est considéré comme obstacle à son bon fonctionnement. Après un mois, quand les membres se sont trop familiarisés, le groupe ne fonctionne plus, ce sont les mêmes têtes qui font toujours les tâches" (10). L'enseignant refait alors une nouvelle répartition des groupes. D'autres enseignants "ne modifient pas les groupes, c'est déjà fixé et affiché" (13).
- la disposition des tables-bancs : certains enseignants veulent que les tables soient placées "en U", pour qu'ils puissent rester tout près des élèves et observer le déroulement de leur activité (10). D'autres laissent les tables dans leur disposition habituelle "par les rangées prédéfinies de 10 ou 12 élèves" (7) pour ne pas perdre du temps.
- le lieu d'apprentissage : un enseignant déplace les élèves et les fait travailler " dans la cour, en groupe sous les arbres." Tandis qu'il va dans la classe et prépare le tableau pour accueillir les réponses (17).

Dans la plupart des cas, l'évaluation est individuelle (3). Dans certains cas, il peut y avoir des évaluations de groupe : tous les élèves membres du groupe ont alors la même note, et les notes de chaque groupe sont "affichées sur un tableau" (17).

### 3.4.2. Les devoirs de maison

Donner du devoir de maison est courant chez les enseignants, seulement la nature et la quantité varient avec le niveau.

En CP1, un enseignant "avant la sortie, demande aux élèves ce qu'on a fait pendant la journée. Puis, ils racontent : on a appris ceci, par exemple pendant la lecture, puis on a compté ceci, et on leur dit de le répéter quand ils seront chez eux (CP1)" (6). Et la plupart le font, les parents en parlent au enseignants quand ils se rencontrent.



Un enseignant affirme : *"en CP2, ... souvent je ... leur demande juste de lire les livres à la maison"* (9). Elle leur donne les livres à emporter, ces derniers reviennent quelquefois abimés.

Dans les classes supérieures, les activités demandées sont variées : lecture, exercice sur toutes les matières ou point essentiels du cours pour éviter la correction. L'enseignant reste dans l'équilibre et n'en donne pas trop : *"il est important qu'ils aient des exercices sur toutes les matières. La correction prend beaucoup trop de temps si je donne de long devoirs alors je ne reprends que les points essentiels du cours. Si je ne leur donne pas de devoir de maison, ils ne se souviennent pas de ce que l'on a fait la veille"* (7)

### 3.4.3. Les matériels didactiques

Les enseignants attachent une importance particulière à l'utilisation de matériels didactiques, considéré comme indispensable par certains (18).

#### - Le kraft.

Il s'agit de papier d'emballage (de dimensions aux environ de 56cm x 78 cm) sur lequel l'enseignant dessine chez lui en avance les schémas dont il a besoin (4, 10, 7). Dans certains cas, le kraft est réutilisé (2) mais des enseignants considèrent que le kraft n'est pas réutilisable car *"quand on utilise un kraft, on explique, on souligne"* (13).

L'utilisation des krafts évite la perte de temps pour dessiner au tableau (12).

#### - Les cartons ou maquettes

En plus du kraft, ces enseignants utilisent aussi des cartons en mathématique et en lecture (9). Sur des bouts de carton sont écrits des chiffres de zéro à neuf et l'enseignant demande aux élèves de les placer l'un à côté de l'autre pour avoir un nombre donné, un douze par exemple. Une série de lettres peut être écrite sur d'autres bouts de carton et sert à monter des syllabes puis des mots, *"... on a besoin de matériels comme du carton avec des lettres. ... Ce sont les élèves qui rangent les cartons, on les assemble en syllabe, puis en mots"* (6).

Le problème c'est que certains enseignants doivent sortir de l'argent de leur poche *"Il me manque du moyen, un marker ne marche plus après être utilisé deux fois et je dois aller à Ambositra pour en acheter, c'est pourquoi je ne fais pas souvent de kraft. Peut-être si je peux en acheter beaucoup"* (6, 18).

#### - Les activités expérimentales

En ce qui concerne les matières scientifiques (SVT, mathématiques et les connaissances usuelles), les enseignants recourent aux activités expérimentales pour montrer au moins à leurs élèves la réalité, *"Par exemple en SVT, on étudie la composition de l'os, l'osséine et le calcaire, on brûle l'os, je leur demande de le faire."* (12) En mathématiques, pour enseigner l'addition *"Par exemple on joue au katro<sup>10</sup>"* (16). En sciences, on étudie le changement d'état avec une bougie, *"Quand la leçon est terminée, je demande de la réaliser. Par exemple avec de la bougie quand elle est chauffée"* (12).

---

<sup>10</sup> Un jeu traditionnel stratégique malagasy qui oppose deux joueurs. Il consiste à manipuler des cailloux ou des graines identiques distribuées initialement dans quatre rangées de cercle réparties de part et d'autre d'une ligne. La victoire est attribuée au premier qui arrive à vider tous les cercles de l'adversaire.

### - L'utilisation de la radio

Des enseignants ont déjà une certaine expérience sur l'utilisation de supports auditifs dans une classe. Ils (17) racontent qu'il y a « un poste radio à manivelle, nous l'utilisons pour suivre l'émission du ministère. Maintenant, j'ai ce mobile et ça marche bien » et (6) précise "... quand on accueille les élèves en début d'année, pendant la première prise en main ».

Les chansons qui passent à la radio permettent de favoriser l'éveil et de rendre les enfants en T1, qui commencent leur scolarité, moins timides, en les faisant danser sur la musique.

#### 3.4.4. Préparation commune des cours

L'enseignant fait souvent des fiches de préparations individuelles, puis les améliore au cours du temps (17)

Il arrive cependant qu'au cours des réunions, plusieurs enseignants fassent des préparations communes ou se critiquent entre eux « par exemple, c'est le tour de l'enseignant de CP2 de faire une leçon de S.V.T. avec ses élèves. Les autres enseignants regardent comment il fait et font des critiques : quels sont les points forts, qu'est ce qu'on doit rectifier... ? ... On convient au début : on fait ceci pour votre bien, parce que la plupart d'entre vous n'ont pas suivi de formation avant d'enseigner. On fait des échanges d'expérience. Personne ne se fâche, toutes les critiques sont faites pour améliorer notre enseignement, et chacun peut donner des conseils : qu'est ce qui ne va pas, qu'est-ce qui est bien qu'on doit continuer. Et on organise: aujourd'hui c'est à moi, la prochaine fois aux CP2 ... chacun son tour." (6)

### 3.5. Les problèmes des enseignants

Dans l'exercice de leur fonction, les enseignants doivent faire face à des problèmes d'origines diverses.

#### 3.5.1. Les Ressources humaines

Dans la DREN d'Amoron'i Mania, il y a un problème crucial de ressources humaines.

##### 3.5.1.1. Enseignants fonctionnaires

Les problèmes des enseignants fonctionnaires rencontrés sont leur grand âge, et leur niveau de formation relativement insuffisant. D'abord la majorité des enseignants fonctionnaires sont pratiquement à la veille de leur départ en retraite. Les enseignants qui sont venus pour l'entretien partiront presque tous en retraite avant moins de dix ans. Treize parmi eux n'ont d'autre diplôme académique que le BEPC. Néanmoins deux parmi eux ont eu le Bac, deux ont suivi des études au lycée jusqu'en terminale et ont abandonné à cause de problèmes divers.

En ce qui concerne leur formation professionnelle, un seul parmi eux n'a eu pratiquement aucune formation. Quatorze ont suivi une formation pédagogique de 3 mois ou de 2 ans dans un FOFI dans les années 80, les deux plus jeunes sont issues des actuels CRINFP.

A ce problème s'ajoute leur répartition déséquilibrée. Il y a de cas où un seul enseignant est obligé de faire fonctionner les 5 niveaux de son EPP, étant à la fois directeur de l'école et enseignant de tous les cinq niveaux alors que dans les villages voisins ; il paraît que les autres écoles ont suffisamment d'enseignants (11). Cet établissement, possède cinq salles de classe mais deux seulement sont exploitées, étant donné qu'il est difficile pour l'enseignant de parcourir cinq salles en une demi-journée : il met les classes de T1, T2 et T3 ensemble et le T4 et T5 dans une autre salle (11)

Comme de manière générale les enseignants sont insuffisants, une solution couramment adoptée est la classe multigrade (un enseignant s'occupe de deux à cinq niveaux différents) ou le recours à des suppléants recrutés sur place par les FRAM qui les paient grâce à des cotisations versées par les parents.

### 3.5.1.2. Les suppléants

Les suppléants n'ont bénéficié d'aucune formation initiale en pédagogie. C'est le cas de l'un des enseignants que nous avons interviewé, qui a commencé en tant que suppléant en 2003 (1) et est devenu fonctionnaire par la suite.

Le métier d'enseignant, ils l'apprennent sur le tas, avec les conseils de leurs collègues fonctionnaires, *"ces suppléants, ils viennent me demander des conseils ... En tant que directeur, et ça fait très longtemps que je le suis, je leur dis s'il y a de problème expose-le moi pour que nous puissions le résoudre ensemble"* (17).

Les suppléants commencent par du bénévolat pour montrer aux parents d'élèves leur motivation à exercer dans une Ecole Primaire Publique qui est souvent dans leur village. la première année, ils ne reçoivent rien en contrepartie du service rendu (12). Mais l'année suivante la FRAM doit se charger de *"les payer"* (12). Dans certains cas les parents ne leur donnent pas d'argent, mais du riz (3), qui est collecté par le directeur (10). Pendant la période de *soudure*,<sup>11</sup> les parents ne payent pas leurs cotisations car ils ont du mal à trouver de quoi se nourrir. L'existence des suppléants constitue pour eux une charge supplémentaire pour eux (11). Les suppléants ne reçoivent donc aucun salaire (10) et sont obligés de se rabattre sur des métiers secondaires pour subvenir aux besoins de leurs familles. Ils sont démotivés, s'absentent souvent et *"le directeur ne peut pas les retenir"* (10). Ces absences fréquentes ont un impact sur la réalisation du programme et la suite de l'étude des élèves, qui ont des lacunes une fois arrivés en T4 et T5 (10)

Des jeunes travaillent comme suppléant dans l'espoir d'être un jour fonctionnaire (1) ; dans ce but, des parents veulent même remplacer l'enseignant en exercice par leurs enfants (17), créant ainsi des tensions au sein de l'école. En effet, un fonctionnaire a un salaire régulier payé par l'état et pourra jouir plus tard d'une retraite. Mais l'attente dure souvent longtemps, ce qui les décourage. Les suppléants ont le droit de constituer une demande de subvention auprès du Ministère de l'Education Nationale. C'est une demande qui aboutit rarement compte-tenu des contraintes budgétaires de l'Etat, de la lourdeur de la procédure et du nombre élevé de demandeurs. Et, pour ceux qui sont déjà subventionnés, il y a quelquefois des retards de paiement de 6 mois (1).

Rappelons qu'un enseignant du primaire, fonctionnaire, et à la veille de la retraite peut gagner 240 000 Ar par mois (environ 80 euros) tandis qu'un suppléant subventionné gagne environ le tiers de cette somme par mois.

### 3.5.2. Problèmes liés à la langue d'enseignement

Les enseignants en poste actuellement ont vécu la totalité ou au moins une partie de leur scolarité pendant la période de *"malgachisation"* et sont conscients de la faiblesse de leur niveau en français. La majorité a eu le BEPC vers 1982. Ils ont donc utilisé la langue malagasy comme langue d'apprentissage depuis le primaire jusqu'au collège. Ensuite, alors qu'ils étaient déjà enseignants,

<sup>11</sup> Période de l'année, de novembre à mars, où les stocks de riz, élément de base de l'alimentation, sont épuisés.

vers 1995, ils ont dû enseigner en français. Ceci sous-entend un apprentissage de la langue française en général et du vocabulaire technique en français en particulier « sur le tas ». Comme aucune mesure d'accompagnement ne fut instaurée pour ce changement linguistique des enseignants, ils se considèrent comme étant des "victimes de la malgachisation". Seul un enseignant, qui discute souvent avec les partenaires étrangers de son école, a eu l'initiative de suivre des cours de français, l'année dernière à l'Alliance Française (12), et continue cette année, mais dans un autre centre de formation (CLE Mahatoky).

Comme les matières scientifiques doivent être enseignées en français, les enseignants se doivent de pratiquer cette langue (6, 15). Des enseignants ont affirmé que les élèves ne comprennent pas s'ils n'utilisent que le français ; ils expliquent la leçon en malagasy et écrivent la trace écrite en français au tableau, pour éviter les fautes d'orthographe des élèves, mais aussi pour éviter que ces derniers mémorisent ces orthographe erronées (16).

### 3.5.3. Insécurité

Les actes de banditisme des dahalos<sup>12</sup> sévissent dans la région. Un enseignant affirme " ... *mon directeur est mort pendant l'attaque de ces dahalos*" (10). Ces bandits viennent surtout avant le 26 juin (fête nationale), car pour préparer la fête nationale, les gens vendent du riz ou d'autres produits de cultures et gardent chez eux des sommes relativement importantes d'argent. Ils vivent loin des banques, et n'ont pas encore eu l'habitude de les utiliser, ce qui intéresse les voleurs. Tout le monde est alors sur le qui vive et les villageois ont peur (1).

L'insécurité perturbe l'état psychologique de l'enseignant, "... *Ha! On est stressé ... par exemple cette nuit, les chiens ont aboyé toute la nuit et je ne suis pas arrivé à m'endormir*" (1). Les enseignants n'ont pas le temps de faire des préparations et n'est pas du tout rassuré quant au bon déroulement de son enseignement.

La même insécurité cause la concentration des enseignants dans les endroits plus sécurisés (6), et selon le Chef ZAP, des enseignants des zones insécurisées font des gaffes pour se faire affecter ailleurs (8).

## 3.6. Les problèmes des élèves

Des problèmes concernant les élèves sont cités par les enseignants au cours des entretiens : la malnutrition, les absences, les devoirs non faits, les coupures dues à la météo, etc.

### 3.6.1. Les problèmes influant le temps scolaire

Certains problèmes ont une influence sur le temps d'apprentissage des élèves en classe.

#### 3.6.1.2. La malnutrition

Pour les élèves, la malnutrition pèse lourd pendant la période de soudure et les enseignants doivent tenir compte de cette situation dans leur pratique. Un enseignant affirme que, "... *quand on entame le mois de novembre par exemple, c'est vraiment triste ..., les enfants ne mangent pas. Quelques uns. Et ils s'endorment.*" *Mais pourquoi dors-tu en classe ? – j'ai faim – mais qu'est-ce que vous mangez à la maison ? – nous sommes allés chercher des patates douces, on a demandé chez des gens, mais on a peur d'être en retard, du coup on est venus à l'école*" (5). Les parents sont dans la plupart des cas

---

<sup>12</sup> Voleurs de zébus qui organisent des attaques à mains armées. Autrefois ils utilisaient des sagaies et des fusils de chasse ; actuellement ils possèdent des armes plus sophistiquées.

très pauvres, ils vont travailler dans les rizières et ne rentrent que le soir avec 2.000 Ar (0,7 euro) pour subvenir au besoin de la famille. Surtout pendant la période de soudure (13).

Les élèves sont donc présents physiquement mais sont la plupart du temps endormis pendant presque deux trimestres, obligeant les enseignants à se plier à leur rythme et à accélérer et à donner des cours pendant le troisième trimestre.

Dans certaines écoles, les enseignants demandent aux élèves de cultiver un petit jardin dont les produits seront consommés pendant la période de soudure.

### **3.6.1.3. Coupures dues à la météo**

Dans certains cas, des élèves habitent très loin de l'école, à 4 à 5 km. Pendant la saison de pluie (de décembre au mois de mars), dès qu'il y a beaucoup de nuages, on arrête le cours et tout le monde rentre. Il faut que les élèves arrivent chez eux avant que la pluie tombe, car ils doivent traverser des rivières et c'est une planche qui sert de pont. C'est étroit (5). Ces absences sont rattrapées par les cours particuliers que donnent les enseignants à partir du troisième trimestre pour les classes d'examen.

### **3.6.2. Inconscience des parents**

Selon les enseignants, l'étude de leurs enfants n'est pas encore la priorité pour certains parents. Ils les chargent des tâches ménagères, *"Par exemple, ils vont repiquer le riz alors ils engagent l'enfant à s'occuper de son petit frère (ou sœur). Et ils disent que l'enfant avait mal à la tête."* (16), c'est une source d'absences fréquentes des élèves.

Certains élèves ne font pas leurs devoirs de maison car pendant la journée, leurs parents les chargent de plusieurs tâches ménagères ou leur demandent de *"garder les bœufs"* (3) alors que la nuit il n'y a pas d'électricité. Ils ont donc un *"problème d'éclairage, les parents ne leur donnent pas de bougies."* (7, 17). L'insécurité vécue par les parents stresse aussi les enfants qui n'arrivent pas à faire leurs devoirs.

### **3.6.3. Français et vie quotidienne des élèves**

Le mauvais état des routes et le progrès lent des communications n'arrivèrent pas à réintroduire le français dans la vie des zones rurales : enfants et parents ne comprennent pas le français qui ne fait pas partie de leur vie, et que personne ne parle correctement, même pas l'enseignant. Des enseignants ont d'ailleurs mentionné au cours de notre enquête qu'avant la formation IFADEM, ils ne parlaient pas du tout le français (3), que les élèves n'aiment pas le français (4), n'osent pas parler en français ; en T5 ils ne comprennent pas les expressions les plus faciles comme *"va au tableau"* (3), et que même certains parents gardaient leurs enfants à la maison dès que les enseignants faisaient trop de français en classe.

### **3.6.4. L'abandon**

Les problèmes au niveau de la société cités par les enseignants sont le mariage précoce et l'insécurité. Le premier est une cause de la déperdition scolaire dans cette région. Un enseignant cite trois élèves du primaire qui se sont vraiment mariés. Il affirme que cette année, il y avait une élève enceinte parmi celles qui passaient l'examen du CEPE (2).

### 3.6.5. La discipline

Les problèmes de discipline sont rares et tous s'accordent à dire qu'il s'agit de ceux qui n'ont pas été élevés dans leur école depuis la CP1 mais qui ont été transférés récemment. Les solutions préconisées par les enseignants sont l'entretien individuel avec ces enfants, qui peuvent alors changer et s'améliorer (2).

Dans certaines zones insécurisées cependant, les enseignants n'osent pas punir les élèves par crainte de les voir se retourner contre eux plus tard, quand ils seront grands (1)

## 4. La formation IFADEM vue par les participants

Avant d'entrer dans le vif du sujet, rappelons que l'IFADEM a concocté un ensemble de dispositifs humains (formateurs et tuteurs), de matériels (livrets, téléphones portables, fichiers sonores, dictionnaires, précis de grammaire), de service et de contenus, de formation en présentiel et d'accompagnement pour que les enseignants du primaire puissent mieux diriger l'apprentissage du français dans leur classe, mais aussi améliorer leur propre niveau. La présente enquête qualitative fait partie du dispositif d'évaluation qui devrait mettre en évidence la pertinence et l'efficacité relative de cette action de formation.

Comme il a été mentionné plus haut, nous avons réalisé l'entretien sur 18 ifadémiens. La plupart des personnes que nous avons interviewé (14 enseignants sur 18) ont plus de 30 années d'expérience selon leurs dires. Les résultats du questionnaire quantitatif montrent que seuls 3 parmi eux ont moins de 50 ans, et deux plus de 55 ans (l'un a 59 ans). La majorité a donc une expérience professionnelle conséquente dans l'enseignement.

### 4.5. Les composantes de la formation IFADEM vue par les enseignants

Du point de vue des enseignants bénéficiaires que nous avons enquêtés, plusieurs éléments sont à retenir au cours de cette formation :

- Une mise à disposition d'outils et de matériels : livrets, dictionnaire.
- Une logique d'autoformation accompagnée : auto évaluation journalière à distance via le téléphone, des regroupements et mini regroupements périodiques, un tuteur local
- Une nouvelle méthode d'enseignement
- Une ouverture à la technologie via l'initiation à l'utilisation du téléphone en général, l'utilisation d'Orange Money et la formation à l'Internet et à l'informatique

#### 4.5.1. Les outils et matériels mis à disposition

Au cours de notre enquête, nous avons eu un aperçu de l'importance que les enseignants ont accordé aux outils et matériels de formation dont ils ont bénéficié et à leur utilisation.

##### 4.5.1.2. Les livrets

5 livrets ont été donnés aux enseignants au cours du premier et deuxième grand regroupement.

Des enseignants affirment les avoir utilisés directement en classe (3, 7, 10, 11, 17), d'autres disent avoir utilisé la démarche qui y était préconisée et choisi d'autres exemples.

Le contenu des livrets a été déclaré difficile par certains enseignants (10, 17). C'est pourquoi ils disent le relire plusieurs fois à tête reposée pour mieux en saisir les nuances.

Ils sont considérés comme une aide et un complément inestimable de la formation car comme le dit un enseignant, *"on peut toujours acheter un téléphone, mais non ce document"*. Ils permettent d'apprendre les démarches, de compléter ce qui a été entendu au cours des regroupements.

#### 4.5.1.3. *Le dictionnaire*

Le dictionnaire français- français donné aux enseignants bénéficiaires de la formation IFADEM est considéré comme très utile (1), une *"bible"* (10) mis à la disposition de tous les enseignants de l'école (3). Il donne aux enseignants de l'assurance et de la connaissance (3), enrichit leur vocabulaire (9, 10, 17), est un recours en cas de problème (10).

Il est lourd (3), et certains enseignants le laissent à la maison (17) tandis que d'autres l'emmènent à l'école (3), d'autres encore ne s'en séparent plus (10).

Une critique négative à l'endroit du dictionnaire a été cependant formulée : le fait qu'il soit français-français n'aide pas les enseignants qui veulent traduire un terme malagasy en français (9, 12).

#### 4.5.1.4. *Le téléphone*

La majorité des enseignants que nous avons interviewé (15 enseignants sur 18) ont bénéficié de téléphones modèle ZTE R222 distribués au cours du premier regroupement, et 3 ont eu un téléphone Alcatel OT908F modèle *"tactile"* considéré comme une technologie de pointe (1), mais aussi plus difficile à manipuler bien que désirable. Un enseignant ayant eu un ZTE nous a fait d'ailleurs part d'un désir d'égalité de traitement et demandé à ce que son téléphone ZTE d'où les fichiers sonores été effacés soit remplacé *"si possible par un téléphone tactile avec des fichiers sonores"* (1).

#### Téléphone et Statut socioprofessionnel

5 parmi les enseignants interviewés mentionnent le téléphone comme étant un des bénéfices les plus importants de la formation. Ils en sont fiers, car cet outil est la preuve de leur valeur professionnelle aux yeux de la société. Pour 6 parmi eux (le tiers environ), ce fut le premier téléphone dans la famille. Il semble avoir élevé leur statut social, mais aussi créé des envieux.

Au travers des entretiens, il semble cependant que ce téléphone soit considéré par les non ifadémiens comme le signe de leur malchance, d'un progrès qui ne leur a pas été accordé. Sauf un cas isolé (4), cela n'a pas produit de friction majeure au niveau de la société.

#### Contenus du téléphone utiles à la formation

Quarante un fichiers sonores sont installés dans des micro-SD, destinés aux ifadémiens. Une complémentarité entre leurs contenus et ceux des livrets est conçue pour les aider. Ils mentionnent parmi les contenus leur ayant le plus servi la phonétique (7 enseignants), les comptines (5 enseignants), et les contes (2 enseignants).

Comme il a été mentionné plus haut, les QCM concernant la formation arrivent chaque jour sous forme de message SMS. Les Ifadémiens peuvent y répondre par SMS dans la journée jusqu'à minuit, et passé ce délai, ne le peuvent plus. Ils reçoivent en retour un message leur indiquant si leur réponse est correcte ou non.

Environ la moitié des enseignants que nous avons rencontrés (8 sur 18) affirment qu'il leur est difficile ou très difficile de manipuler leur téléphone pour envoyer un SMS. Les ayant fait manipuler

leur téléphone au cours de l'entretien, nous avons constaté que cette manipulation était effectivement difficile pour 10 parmi eux.

Un service de messagerie Kisaitoo leur permet aussi de poser des questions en cas de problème. Aucun enseignant n'a mentionné ce service au cours de l'entretien

- *Les fichiers sonores*

Les contenus des fichiers sonores mentionnés par les enseignants sont les documents concernant la phonétique, les chansons, les contes.

Tous les enseignants dont le téléphone est fonctionnel ont écouté au moins une partie des fichiers sonores chez eux. Seul un enseignant (4) n'en a écouté qu'une partie pour cause de détérioration ; cet enseignant n'a donc pas pu utiliser ces fichiers en classe.

Les fichiers sonores ont été utilisés en classe directement par 15 enseignants : ils ont fait écouter le document sonore aux élèves. Un enseignant (3) ne l'a pas fait car il ne parvient pas à manipuler seul son téléphone ZTE pour les retrouver sans l'aide de ses enfants. Le chef ZAP (8) ne s'est pas intéressé aux fichiers sonores, dont le contenu est déjà écrit dans les livrets, car il affirme être plus à l'aise à l'oral qu'à l'écrit.

Seuls deux enseignants ont jugés que le français de ces fichiers était difficile, avec des mots incompréhensibles (surtout pour les contes à la fin). Il leur fallait écouter le document avant la séance et chercher les mots difficiles dans le dictionnaire. Mais de manière générale, les enseignants ont considéré ces fichiers comme étant attrayants pour les élèves, importants, intéressants. Cela leur a permis en particulier de corriger les fautes de prononciation des élèves comme "*sytilo, touroua*"...(2), mais aussi se corriger eux-mêmes.

La chanson du doc 9, "*Bonjour madame lundi...*" a été citée par plusieurs enseignants comme ayant été la préférée de leurs élèves, de la T1 aux T5.

- *Les QCM*

Les QCM permettent à chaque enseignant d'évaluer quotidiennement son savoir. La majorité des enseignants disent avoir répondu aux QCM malgré quelques fautes.

4 enseignants disent n'y avoir pratiquement pas répondu (5, 9, 15, 17). Ce sont les enseignants qui ont été classés comme faibles utilisateurs du point de vue communication, mais aussi qui ont eu des réponses aux QCM nulles ou anecdotiques, lors du suivi fait par Orange. Les causes déclarées sont l'absence de réseau et la détérioration du téléphone.

Les enseignants identifiés comme forts utilisateur par Orange qui ont aussi un taux de participation fort aux QCM, ont déclaré avoir répondu à tous les QCM lors de l'entretien, et les résultats donnés par Orange sont concordants avec leurs déclarations lors de l'entretien, sauf pour un enseignant (13) qui dit avoir répondu à tous les QCM alors qu'il était classé utilisateur modéré.

Parmi les 6 enseignants classés par Orange comme des utilisateurs modérés, 3 enseignants identifiés comme utilisateurs faibles ou anecdotiques du QCM lors du suivi ont déclaré avoir répondu à tous les QCM (2, 4, 11). Pour 2 autres enseignants, les résultats de l'entretien concordent avec le suivi : l'un n'a presque pas répondu aux QCM, et l'autre y a répondu quasi intégralement.



Deux enseignants ne se sont pas prononcés sur ses réponses aux QCM (6,12) au cours de l'entretien.

Cependant, même les enseignants qui n'y ont pas répondu directement ont profité des mini-regroupements pour recopier les questions avec leurs camarades qui avaient un réseau et tous essayaient d'y répondre ensemble, discutaient les réponses. Des cahiers avec les QCM recopiées et les réponses nous ont d'ailleurs été présentés spontanément lors de l'entretien.

Plus rarement, ceux qui avaient un réseau profitaient de la gratuité des appels entre les flottes pour discuter des réponses d'un QCM avec leurs collègues avant d'y répondre (6, 14, 17).

Le tiers des enseignants considèrent que les questions posées lors de ces QCM sont faciles (il s'agit des 3 forts utilisateurs selon le suivi d'Orange, et des 3 enseignants aux déclarations non concordants avec le suivi signalé ci-dessus). 8 enseignants considèrent qu'elles sont difficiles, surtout au début, mais ils ont pris l'habitude de consulter les livrets avant d'y répondre, ce qui leur a beaucoup facilité la tâche. 3 enseignants (2 utilisateurs nuls et 1 utilisateur fort des QCM selon Orange) n'ont pas répondu à « facilité des questions du QCM » lors de l'entretien.

Les nuances entre les différentes réponses proposées ne sont pas toujours bien comprises par les enseignants (2, enseignant classé utilisateur faible des QCM selon Orange), et même les enseignants qui affirment avoir trouvé la formulation des questions "*facile*" reconnaissent avoir fait plusieurs fautes au cours de la formation. Quoi qu'il en soit, les QCM sont considérées comme utiles (3), et elles incitent les enseignants à réserver quelques minutes par jour pour réviser ce qui a été fait pendant la formation (6) pour pouvoir répondre aux QCM à temps (6,10).

Outre les problèmes de réseau, une enseignante mentionne des fausses manipulations pour l'envoi des QCM, qui lui ont valu la suppression de certaines applications de son téléphone (16, fort utilisateur des QCM selon Orange).

Il arrive aussi l'enseignant (15) demande à son enfant d'envoyer la réponse au QCM à sa place car il est incapable de se souvenir de la manière d'utiliser la messagerie. Cet enseignant ayant été classé utilisateur nul des QCM selon Orange, nous en déduisons que soit l'enfant aurait omis ou oublié de faire l'envoi demandé par sa mère, soit l'enfant est aussi incapable que lui d'envoyer un QCM !

### Les communications téléphoniques

Les communications téléphoniques ont été réalisées entre enseignants Ifadémiens, et entre enseignants et tuteurs. Des communications personnelles ont pu aussi être réalisées grâce au téléphone.

- *Echanges entre Ifadémiens*

Les échanges entre les Ifadémiens constituent la première utilisation du téléphone mentionnée par les enseignants interviewés, d'autant plus que ces échanges étaient gratuits pendant la formation.

Ces appels concernaient la formation dans la plupart des cas : des discussions sur les points incompris pendant les regroupements, sur la réponse à donner à un QCM, la formulation d'un livret, les échanges d'informations, ..., et très rarement pour se saluer.

Ces appels pouvaient avoir lieu à toute heure, mais il semble que les enseignants préfèrent s'appeler après la classe ou en soirée. Ceux n'ayant pas de réseau à domicile profitent des jours de marché

hebdomadaire pour se déplacer vers un endroit où le réseau est plus intense et communiquer ainsi avec les collègues éloignés.

Une enseignante a cité le cas des collègues qui n'aiment pas utiliser le téléphone, ou qui changent de numéro (13). Un enseignant affirme d'ailleurs qu'il change de puce régulièrement, car le réseau Airtel est plus large et cela lui permet de prendre les appels de ses enfants qui habitent dans une autre ville (3).

- *Echanges avec le tuteur*

Les deux tiers d'entre eux (12 sur 18) ont aussi appelé leur tuteur.

- *Appel d'ordre personnel*

Un enseignant (1) a cité un problème survenu dans une ville voisine dans laquelle se trouvait son fils. Ce dernier l'a alors appelé par l'intermédiaire d'un ifadémien inconnu qui a accepté gracieusement afin de résoudre le problème. Tous les enseignants de l'enquête ont d'ailleurs élargi le cercle de leurs relations au cours de la formation.

Le téléphone peut aussi servir à appeler la famille, le numéro IFADEM leur étant communiqué (8)

#### Autres utilisations du téléphone

D'autres utilisations personnelles sont mentionnées par les enseignants : écouter la radio (3, 10), faire des jeux (15) pour se divertir. Il peut aussi être prêté aux enfants qui s'en servent pour écouter des chansons (6, 7), prendre des photos (3), naviguer sur internet (7). Toutes les catégories d'enseignants sont représentées dans ces utilisations extra professionnelles.

#### Facteurs limitant l'utilisation du téléphone

Parmi les facteurs pouvant avoir eu un impact sur l'utilisation du téléphone, nous avons distingué un facteur humain, la maîtrise du téléphone, et des facteurs plutôt techniques, comme le chargeur et le réseau.

- *Maitrise technique du téléphone*

Au cours de l'entretien, nous avons demandé aux enseignants d'auto évaluer leur maîtrise du téléphone et de nous en faire part, et en même temps nous leur avons demandé de manipuler leur téléphone devant nous pour avoir un moyen de vérifier leurs dires.

#### Maitrise constatée et maitrise déclarée

D'après notre constat, 6 parmi les enseignants rencontrés (soit le tiers) ont manipulé facilement le téléphone. Pour les autres enseignants, la manipulation était visiblement difficile. Nous avons remarqué que la facilité de manipulation était indépendante du fait que l'enseignant soit parmi les utilisateurs forts, modérés ou faibles, selon le classement quantitatif. Par exemple, l'enseignant (17) qui est un utilisateur faible manipule parfaitement son téléphone, alors que l'enseignant (14) qui est un utilisateur fort le manipule difficilement. Ce constat est globalement concordant avec les déclarations faites par les enseignants au cours de l'enquête qualitative : 4 parmi ces 6 enseignants (2 utilisateurs modérés, 1 utilisateur faible et un utilisateur fort) ont déclaré n'avoir eu aucun problème pour envoyer les réponses aux QCM et pour rechercher leurs fichiers sonores.

De manière générale, la pratique la plus courante avec le téléphone était l'appel et la réception. La moitié des enseignants (9 sur 18) ont déclaré être capables de faire la recherche et l'écoute des

fichiers sonores sans problème ; cette manipulation a été dite difficile pour 4 enseignants, et un seul enseignant s'est dit totalement incapable de trouver ses documents sonores.

En ce qui concerne la messagerie, seul le tiers des enseignants interviewés a affirmé avoir pu chercher et envoyer des messages rapidement. Il semble donc que la manipulation de la messagerie soit plus difficile pour ces enseignants, les deux sexes confondus, quel que soit leur niveau d'étude. Il arrive aussi que l'enseignant demande régulièrement à son enfant d'envoyer la réponse au Q.C.M. (15)

#### Explications possibles

Possession antérieure et maîtrise du téléphone : on pourrait penser que la possession antérieure d'un téléphone aurait pu faciliter sa maîtrise au cours de la formation IFADEM.

9 parmi les enseignants ont affirmé au cours de l'entretien avoir déjà possédé un téléphone dans la famille auparavant. Ceci concorde globalement avec les résultats du questionnaire quantitatif qui nous a été communiqué, un seul enseignant (10) a eu des déclarations contradictoires dans cette rubrique. Mais si on analyse de façon complémentaire les résultats des enquêtes quantitatif et qualitatif, on peut affirmer que pour 11 enseignants, le téléphone donné par IFADEM n'était pas leur 1<sup>er</sup> téléphone. 5 parmi les 6 enseignants qui savent visiblement manipuler leur téléphone font partie des 11 enseignants qui ont déjà possédé un téléphone auparavant.

Avoir déjà eu un téléphone pourrait donc avoir facilité la prise en main du téléphone distribué par IFADEM.

Mais avoir une bonne prise en main n'est pas une condition suffisante pour être utilisateur fort en cours de formation. Par exemple, parmi les 7 enseignants qui ont eu leur téléphone pour la 1<sup>ère</sup> fois lors de la formation IFADEM, moins de la moitié (3 enseignants) sont devenus des utilisateurs forts d'après le classement fait par Orange, bien qu'ils aient manipulé difficilement le téléphone au cours de l'entretien. On ne peut donc sous-estimer la motivation de ces enseignants qui ont profité de la formation IFADEM et cherché à vaincre tant bien que mal leurs difficultés pour participer activement à la formation.

Par exemple, 7 enseignants (dont 3 ont déjà eu un téléphone dans la famille auparavant) affirment qu'il leur aurait été impossible d'utiliser seuls le téléphone sans formation. L'aide vient soit des enfants de l'enseignant, soit de ses échanges avec les collègues au cours des regroupements divers. Parmi ces enseignants, certains ont eu un téléphone endommagé (5, 4), des documents sonores effacés (1)...

Age :

Les difficultés à manipuler le téléphone ne semblent pas non plus liées à l'âge des utilisateurs, car l'enseignant le plus âgé, de sexe masculin (17), qui a possédé pour la première fois un téléphone a pu le manipuler de manière correcte et efficace. C'était un ZTE. Cependant, les 2 plus jeunes enseignants de notre enquête, qui avaient déclaré des études au niveau de la terminale et qui vivaient dans une zone urbaine ont pu manipuler leur téléphone sans problèmes devant nous.

Niveau d'études et zone urbaine : Parmi les 6 enseignants qui ont manipulé leur téléphone sans problèmes devant nous, l'un est arrivé en classe Terminale (7), 2 ont un Bac (8, 16), 1 a fait des études universitaires (2). Ils habitent ai voisinage d'une zone urbaine. Parmi les deux autres qui ont un BEPC, l'un vit en zone urbaine et a déjà eu un téléphone auparavant. Il semble donc qu'un niveau d'études plus élevé, ainsi que l'appartenance à une zone urbaine faciliterait la maîtrise du téléphone.

Parmi les facteurs qui faciliteraient la manipulation du téléphone par les enseignants figurent donc :

- Le fait d'avoir déjà possédé un téléphone auparavant dans la famille
- Le fait de vivre près d'une zone urbaine ;
- Le niveau d'études ;
- La motivation.

- *Le réseau*

15 parmi les enseignants disent qu'ils ont un réseau à domicile avec des coupures intermittentes pour quelques uns (3 enseignants).

Cela a été un facteur limitant dans la mesure où tous les enseignants n'ayant pas un réseau à domicile (ou à l'école) sont des Faibles utilisateurs ou des utilisateurs modérés du téléphone et ont eu une participation nulle ou anecdotique aux QCM selon le suivi fait par Orange. Mais n'avoir pas répondu aux QCM n'implique pas nécessairement que ces enseignants n'y aient pas réfléchi : les QCM ont été repris et les réponses données au cours des mini regroupements comme il a été dit plus haut.

- *Le chargeur solaire*

De manière générale, les enseignants que nous avons rencontrés ne se sont pas plaints du chargeur solaire, bien que la majorité ait mentionné l'absence d'électricité dans les villages.

Seuls 2 enseignants ont eu des problèmes avec leur chargeur qui fonctionnait par intermittence.

- *Autres Problèmes*

A travers notre interview, nous avons pu avoir un aperçu des divers problèmes qui sont apparus au cours de la formation :

- La détérioration du téléphone (4, 10) : l'un des enseignants a lui-même fait réparer son téléphone par les employés d'Orange.
- Une perte signalée par l'enseignante qui en a été la victime (9), mais qui mentionne bizarrement au cours de l'entretien "*l'ancien téléphone*" laissé à sa fille quand elle se déplace loin de son village. Un nouveau téléphone lui a été attribué dernièrement après qu'elle eu payé le téléphone perdu.
- Des fausses manipulations qui sont à la source de divers problèmes :
  - fichiers sonores effacés (1, 8, 15, ...),
  - trop-pleins de message qui n'ont pas été déchargés de la boîte de réception et qui semblent gêner l'envoi de la réponse aux QCM,
  - volume sonore insuffisant et non réglé par l'enseignant (12) qui a eu des difficultés à faire écouter les documents à toute sa classe.

Il s'agit dans la plupart de cas de problèmes matériels qui auraient pu être évités par des personnes plus expertes, le seul problème faisant douter de la bonne foi de l'enseignant étant le cas de perte mentionné plus haut.

#### **4.5.1.5. Les lunettes**

Pour éviter les erreurs de manipulation dues aux problèmes de vue, et pour un meilleur confort de lecture des livrets, les enseignants formés ont bénéficié de consultations ophtalmologiques, à l'issue desquelles des lunettes de vue leur ont été données. D'après les responsables et les résultats de l'enquête quantitative, la quasi-totalité des enseignants (94%) en ont bénéficié.

Seuls 3 enseignants ont porté les lunettes données par IFADEM au cours de l'entretien, alors que nous avons constaté beaucoup d'erreurs de manipulation dues à une mauvaise vision. Un enseignant s'est plaint que les lunettes ne lui conviennent pas vraiment et les a laissées à la maison.

#### **4.5.2. La logique de formation**

Les outils donnés aux enseignants pendant la formation servent une logique précise :

- La formation est faite pour la plus grande partie à distance et en autonomie,
- Des regroupements et mini-regroupements périodiques ont été mis en place pour permettre aux enseignants d'avoir des interlocuteurs en cas de problème,
- Un tuteur s'occupe de plusieurs enseignants et peut être contacté à tout moment.

#### **4.5.2.2. Formation autonome et à distance**

Dans les écoles où travaillent les enseignants interviewés, un ou deux enseignants au maximum ont participé à la formation IFADEM. Ils sont donc relativement isolés des autres Ifadémiens, et sont livrés à eux-mêmes en dehors des regroupements.

Les QCM quotidiens leur rappellent que s'ils veulent progresser, ils doivent consacrer un peu de leur temps tous les jours pour réviser et ainsi faire preuve de volonté et de détermination. Les efforts réalisés pour répondre aux QCM, même ceux qui vivent dans les zones où le réseau est indisponible et une preuve de cette détermination. Un enseignant affirme d'ailleurs qu'il faut *"réserver quotidiennement 10 minutes pour l'apprentissage"* (10).

La possibilité de faire des appels téléphoniques les sort de leur isolement et d'échanger avec les autres Ifadémiens, même géographiquement éloignés, afin de discuter de divers points non éclaircis pendant les regroupements (5).

Cet apprentissage de l'autonomie a été ressenti positivement par les enseignants (6).

#### **4.5.2.3. Regroupements et mini-regroupements**

Les enseignants appellent regroupement les formations organisées au CRINFP tous les 3 mois, et mini-regroupements les formations au cours desquelles quelques enseignants ayant le même tuteur se regroupent pour rediscuter ou mettre en pratique les acquis du regroupement.

Les moments des mini-regroupements se décident généralement à partir d'un consensus entre les participants : le jour du marché pour éviter les chemins déserts (9), au moment de paiement des salaires (4), convoqué par le tuteur qui constate que plusieurs enseignants ont des problèmes communs (10), après chaque regroupement pour renforcer les acquis (3), etc. Dans certains cas, il se fait par téléphone (4), une fois par mois au chef-lieu de la commune (15).

3 enseignants préfèrent le regroupement par rapport au mini-regroupement. Ils ont été recrutés au niveau du bac et du bac +2. Il s'agit du chef ZAP (8) qui sent que sa présence empêche les enseignants de participer pleinement aux regroupements, d'une enseignante qui est sollicitée par les autres pour partager ses acquis au cours du regroupement, (2).

Les enseignants ayant le plus de difficulté en français préfèrent par contre les mini-regroupements, que certains jugent trop courts (10, 13, 14, 15). Il s'agit pour eux d'un moment utile au cours duquel ils peuvent faire des fiches de préparations communes (3, 9), questionner leur tuteur (3, 7, 9, 10, 12), faire des échanges à propos de la mise en pratique de la formation en situation réelle dans leur classe (6, 14), chercher des réponses aux QCM (voir plus haut).

Cependant des enseignants aimeraient continuer ce système de mini-regroupement même si la formation IFADEM devait s'arrêter (3, 12, 13).

Des enseignants ont affirmé que les regroupements ont été faits pendant les vacances scolaires et n'ont pas causé de coupures ; d'autres affirment que les parents ont été informés des mini regroupements, et ont été ravis quand ils ont vu leurs enfants parler en français (4). Seul un enseignant affirme que les mini-regroupements ne sont pas appréciés par les parents d'élèves, car les enseignants s'absentent pour y assister (13).

#### **4.5.2.4. Le tuteur**

Le tuteur a joué un rôle prépondérant pour la plupart des enseignants au cours de la formation IFADEM. A part les 3 cas cités auparavant, une bonne entente avec le tuteur a été déclarée par les enseignants. Un cas de problème interpersonnel est quand même mentionné par un enseignant (7), il n'est pas possible de déterminer l'origine du problème pendant cet entretien.

Dans la plupart des cas, le contact avec le tuteur se fait par téléphone. Il s'agit souvent de demandes d'éclaircissement des points abordés pendant le regroupement, mais il peut s'agir aussi de problèmes individuels comme la maladie de l'ifadémien (4), perte du téléphone, autre problème (10). Un seul tuteur est indisponible pendant les week-ends (12). ceux qui ont des difficultés d'accès au réseau communiquent aux enseignants les horaires où ils sont joignables (1, 5, 15), mais les autres les autres sont toujours disponibles.

Parmi les enseignants que nous avons enquêtés, 9 font partie de la 1<sup>ère</sup> vague, 3 parmi eux n'ont pas contacté leur tuteur ; 7 font partie de la 2<sup>ème</sup> vague, 3 parmi eux ont rarement contacté leur tuteur et un ne l'a pas du tout fait ; 2 font partie de la dernière vague, l'un d'entre eux est le chef ZAP qui n'a pas contacté son tuteur. Il semble que le fait de ne pas avoir de contact avec le tuteur ne dépende pas de la vague de formation, mais de décisions personnelles prises par le tuteur et/ou le formé (2, 16, 3...), ou de l'indisponibilité de l'une ou de l'autre partie (8, 12). Les contacts se font aussi indépendamment de l'existence du réseau car sauf quelques cas rares (15) les enseignants rencontrent volontiers leur tuteur en face à face dans les zones où la couverture est difficile.

#### **4.5.3. La méthode d'enseignement/apprentissage**

La méthode d'enseignement préconisée par IFADEM constitue une innovation au dire des enseignants interviewés. Deux points ont été recueillis au cours de notre interview :

- Les étapes de la démarche : si autrefois, les enseignants considéraient que leur enseignement se résumait en "*présentation - fixation - mémorisation*" (3, 5), le slogan

pendant IFADEM est devenu "*sensibilisation - entraînement - application, avec outils concrets*" (2, 3, 5)

- L'enseignement "*par petites doses*".

Il semble que de manière générale, cette innovation eut des effets positifs sur l'enseignement.

#### 4.5.4. L'ouverture à la technologie

Outre le téléphone qui a été mentionné plus haut, deux autres utilisations de la technologie non indispensables à la formation furent abordées au cours de la formation IFADEM : Orange Money et l'initiation à l'internet et à l'informatique.

##### 4.5.4.2. Orange Money

Le téléphone a aussi servi à payer les indemnités des participants à la formation IFADEM par le biais d'Orange Money.

Seuls 3 enseignants (2, 13, 16) ont déjà utilisé Orange Money avant la formation IFADEM, et pensent l'utiliser dans le futur. Mais la plupart des enseignants ne semblent pas intéressés pour une utilisation future même après cette première utilisation.

Les 2/3 des enseignants interviewés (11 sur 18) reçoivent leur salaire par bon de caisse : ils vont faire la queue à la CISCO pour récupérer le bon de caisse, puis se font payer au trésor public. Tout ceci prend du temps. On serait tenté de penser que si le ministère utilisait Orange Money pour le paiement des salaires, cela pourrait éviter les longues files à chaque fin de mois. Cependant, la majorité n'est pas enthousiaste pour ce type d'utilisation d'Orange Money. Les causes citées sont :

- Des enseignants ont déjà pris des crédits bancaires (7 enseignants) leur salaire doit être obligatoirement viré à la banque.
- Les enseignants gagnent trop peu et n'ont pas d'épargne à envoyer par Orange Money (3 enseignants)
- Ils n'aiment pas les contraintes et veulent rester libre par rapport à Orange Money (1 enseignant)
- Les enseignants vivent dans des villages trop éloignés de la ville où il y a une boutique Orange (2 enseignants)
- Un enseignant a peur de perdre son téléphone, et ainsi son salaire si celui-ci est envoyé avec Orange Money

D'un autre côté, faire la queue leur fait perdre du temps, mais pour ces enseignants vivant dans des zones isolées, c'est une occasion pour se revoir et discuter, certains en profitent même et organisent à cette occasion des mini-regroupements en restant quelques jours de plus en ville (4).

Quelques enseignants n'ont pas d'objection pour l'utilisation d'Orange Money : le chef ZAP voudrait retirer son salaire rapidement et éviter les queues, d'autant plus qu'il habite à 36km de la ville et que louer une voiture commune et faire la queue avec ses subordonnés pourrait être gênant pour lui. Il en est de même pour une plus jeune enseignante interviewée. Elle est un peu différente des autres enseignants, elle titulaire de baccalauréat, sortante du CRINFP et habite la ville. Il semble qu'elle ne s'est pas encore intégrée à son milieu professionnel. Elle aimerait éviter les queues et la promiscuité au moment de paiement des salaires. Seule une enseignante des zones éloignées (à 1 journée de

Fandriana) ne voit pas d'objection pour utiliser Orange Money si cela ne lui occasionne pas de frais supplémentaires.

Mais de manière générale, la majorité des personnes interviewées ne semblent pas prêtes à utiliser les services d'Orange Money actuellement.

#### **4.5.4.3. Formation à l'internet et à l'informatique**

Une formation à l'informatique et à l'internet a été dispensée aux Ifadémiens. Les enseignants considèrent cette opportunité comme étant un avantage certain de la formation et environ le tiers aimerait approfondir.

Il est cependant étonnant que l'enquête quantitative confirme ce désir de formation, mais en même temps une rareté généralisée de la fréquentation du centre numérique Ifadémien en dehors des périodes de formation. Les propos d'un enseignant (16) à la fin de l'enregistrement de l'entretien pourraient être un point de départ à un élément d'explication : à chaque fois qu'il demande, par téléphone, d'accéder au centre numérique le responsable lui répond que c'est encore impossible, le centre n'est pas encore accessible.

### **4.6. Les impacts de la formation**

Les enseignants interviewés ont identifiés des bénéfices de la formation, qui a apporté selon eux des changements dans leur vie professionnelle et sociale. Ils ont aussi mentionné des changements survenus au niveau de leurs élèves, ainsi que de leur considération par les parents et par les collègues non ifadémiens.

#### **4.6.1. Changements au niveau des enseignants**

Les enseignants interviewés ont considéré la formation IFADEM bénéfique à plusieurs points de vue.

##### **4.6.1.2. Du point de vue professionnel**

Du point de vue professionnel, ils déclarent qu'elle leur a permis :

- D'améliorer leur connaissance de la langue française de manière générale (14 enseignants), surtout au niveau du vocabulaire, des conjugaisons, du choix des articles à utiliser (genre) et de l'oral (expressions, prononciation). Ce fut dans certains cas un rappel d'anciennes leçons
- D'améliorer leur méthode d'enseignement du français (10 enseignants)

Du point de vue psychologique, les enseignants affirment que la formation leur a donné plus d'assurance : ils "*osent*" parler français avec plus d'audace en classe, et peut-être aussi le feront-ils avec des visiteurs étrangers éventuels. Ils sont fiers d'avoir été choisis (12) pour la formation qui les a passionnés (16), et qui a amélioré leur vie (13).

Les enseignants ont aussi déclaré que cette formation leur a permis de s'ouvrir au monde technologique grâce au téléphone (5 enseignants) et à la formation en informatique (4 enseignants).

La communication entre enseignants a été renforcée (3 enseignants), et la formation a permis de "*briser la routine*" (1 enseignant).

Lors des mini-regroupements, les conseillers pédagogiques ont demandé aux ifadémiens d'élaborer ensemble et de fabriquer des fiches pédagogiques en utilisant les méthodes prescrites par IFADEM, de fabriquer des matériels didactiques et ils trouvent ça bénéfique (3 enseignants).



### Le français en classe

Tous les enseignants interviewés parlent maintenant le français en classe. Il s'agit dans certains cas (9 enseignants) d'un mélange encore appelé "*vary amin'anana*" ou "*franc-gasy*", où les mots techniques restent en français dans une phrase en malagasy. Mais des enseignants s'efforcent aussi de parler totalement en français pendant les leçons de français. En cas d'incompréhension, l'enseignant explique ensuite en malagasy (11, 12). Pour les autres leçons qui doivent être enseignées en français, la pratique courante est de donner l'explication en malagasy avant de donner la trace écrite en français (13, 15, 16).

Des efforts ont donc été faits auprès de ces enseignants pour que le français soit effectivement une langue d'enseignement (2, 10, 11, 12, 13), mais aussi au niveau des élèves pour les faire parler (5, 6, 17, 18) et chanter (4) en français.

Des enseignants ont donné des exemples d'expressions ou plutôt de consignes qu'ils ont intégré à leur pratique de classe : *tenez-vous bien, silence, taisez-vous ...* (12), *prenez vos cahiers, ouvrez vos livres ...* (15), *bouche fermée, refermez la bouche, ne tapagez pas ...*(3). Avant la formation, certains d'entre eux s'exprimaient par gestes pour ne pas parler en malagasy pendant la leçon de français (3).

Une enseignante parle en français avec des membres étrangers de la J.C.I. qui est partenaire de son école (12). Elle suit des cours pour s'améliorer, à l'Alliance Française l'année dernière et dans un autre centre cette année.

### Le français entre collègues

La majorité des enseignants parlent surtout en français avec leurs collègues ifadémiens quand ils se rencontrent. Cette pratique n'est pas courante avec les enseignants non ifadémiens qui disent ne pas comprendre le français (2, 6) et refusent. Seul un enseignant a eu l'opportunité de le faire avec un fonctionnaire âgé (17). Dans certains cas, l'enseignant ifadémien ne parle pas français car il craint que le non ifadémien ne soit jaloux (13), ou qu'il soit considéré comme un "*zana-bazaha*" (fils de français) et mis à l'écart de la société (10).

Cependant, le chef ZAP a constaté que plus d'enseignants parlent en français entre eux pendant la récréation (8), et un enseignant affirme que maintenant ils se saluent le matin et plaisantent entre eux en français (6).

#### 4.6.1.3. Utilisation personnelle du français

Nous avons demandé aux enseignants de nous expliquer les changements apportés par la formation au niveau de leur pratique quotidienne du français.

### En famille

Seuls 4 enseignants ne parlent jamais en français dans leur famille. La plupart parlent en français, ne serait-ce que quelques mots quotidiennement avec leurs enfants (8 enseignants) ou leurs petits enfants (2 enseignants) pour leur donner des ordres (6), leur apprendre à parler (6, 14), plaisanter avec eux (2). Les enfants parlent aussi en français à leurs parents pour leur demander quelque chose (2, 6). Un enseignant parle le français avec sa famille vivant à l'étranger et venant à Madagascar pour les vacances (16), un autre sert de famille d'accueil pour une religieuse française (11).

Il arrive cependant que les enfants ne soient pas motivés pour parler en français en famille, car ils trouvent que leur père les snobe et fait le fier avec eux quand il leur parle en français (1).

### Dans la société

Seuls 2 enseignants (7, 17) disent parler "un peu" le français dans la société, mais pas devant beaucoup de gens car ils en ont "honte" (7).

13 enseignants ne parlent jamais en français en société ; ils n'en ont pas l'occasion, et ils ont peur de faire des fautes (3, 4). Certains ont peur d'être mis à l'écart (1) et de subir des attaques, d'autres se sentent incompris quand ils parlent en français (1, 13).

Le chef ZAP introduit souvent des mots en français dans sa conversation qui est un mélange de français et malagasy. Peut-être pense-t-il ainsi valoriser son statut social ?

### Livres, journaux, nouvelles

La moitié des enseignants interviewés ont constaté après IFADEM une amélioration de leur compréhension quand ils lisent des livres en français. Deux enseignants ne disposent pas de livres en français (3, 4).

Les journaux n'existent pas dans les zones où habitent 5 enseignants ; 4 enseignants ne s'y intéressent pas. Mais parmi les enseignants enquêtés, certains affirment avoir mieux compris les journaux en français après la formation IFADEM.

Une seule enseignante a la télévision chez elle (12), une autre regarde des films en français (16). La plupart écoutent les nouvelles sur le journal parlé de la radio. La version française passe juste après la version malagasy, ce qui les aide dans la compréhension. Quoi qu'il en soit, 8 enseignants affirment que leur compréhension du journal parlé en français s'est améliorée depuis l'adem.

Nous avons cependant noté que deux enseignants, une sortante du CRINFP avec un baccalauréat et l'enseignant le plus âgé qui n'a pas été atteint par la malgachisation, (7 et 17) affirment que la formation n'a apporté aucune amélioration de leur niveau car ils ont toujours lu des livres, écouté RFI et compris le français.

#### 4.6.2. Changements au niveau des élèves

12 enseignants ont affirmé avoir constaté des changements au niveau des élèves, que ce soit du point de vue connaissance de la langue et de son utilisation que de leur comportement pendant le cours de français. Avant la formation, il semblerait que les élèves n'aient pas le français et ne veulent pas le parler (4)

Après la formation, les élèves ont amélioré leur prononciation et leur vocabulaire, et ont commencé à utiliser des phrases simples, à répondre aux questions faciles (exemple : *que fait un tel ? il joue au ballon*, 5), à saluer (exemple : *bonjour*, 4), à dire des formules de politesse en français (exemple : *ravie de vous voir, enchantée de vous connaître*, 6), à comprendre les consignes (exemple : *va au tableau*, 5). Parmi les ifadémiens enquêtés, il est quelques uns qui font parti du secrétariat après la session, ils ont pu accéder aux notes des candidats et affirment avoir pu constater une augmentation de nombre de candidats ayant traité l'examen en français et une amélioration de la note de leurs élèves en français au CEPE (2, 6, 17).

Pendant la classe, des élèves parlent maintenant en français (5 enseignants), ils sont devenus enthousiastes, motivés. Ils aiment écouter les chansons et parler en français.

Une enseignante a cependant constaté que *"tout va mal depuis IFADEM"*, elle a essayé de suivre les méthodes préconisées en classe, mais a constaté que les élèves n'apprécient pas le français (12).

#### 4.6.3. Autres changements

La formation des enseignants par IFADEM a apporté d'autres changements au niveau de la société.

##### 4.6.3.2. Au niveau des collègues non ifadémiens

Les autres enseignants non ifadémiens sont nombreux à envier les ifadémiens. Ces derniers expliquent cette jalousie par l'envie de posséder un téléphone, signe de modernisation ou de statut socioprofessionnel rehaussé (14, 15), mais aussi par le désir de gagner des indemnités sans vouloir se consacrer à son travail (2, 4). Aucune argumentation ne nous a été fournie à cette dernière explication.

Ceci peut parfois être difficile à gérer, certains enseignants n'ayant pas participé à la formation disant que les ifadémiens sont *"devenus français"* (12), créant ainsi un clivage (2, 10) entre enseignants. Les non ifadémiens ne veulent pas de formation en cascade et n'acceptent pas les conseils d'amélioration venant des collègues ifadémiens (2).

Les cas les plus flagrants qui nous ont été mentionnés furent l'attaque de l'enfant d'un ifadémien par un collègue non ifadémien (4), ou l'isolement d'un ifadémien par ses autres collègues (10)

##### 4.6.3.3. Au niveau des parents d'élèves

Dans les zones rurales éloignées, les parents ne sont au courant de rien et n'ont constaté aucun changement. L'enseignant ifadémien n'est pas très apprécié pour ses absences. Mais souvent ce dernier prend l'initiative de faire parler les enfants en français devant les parents, ne serait-ce que pour dire bonjour (4), et les parents sont contents de voir que leur progéniture commence à parler en français (17).

#### 4.7. Le cas du Chef ZAP

Un chef ZAP figure parmi les 18 personnes interviewées.

Le chef ZAP a une position hiérarchique supérieure par rapport aux autres enseignants que nous avons interviewés, d'autant plus qu'il a été élu conseiller au niveau de la commune. Il est titulaire du baccalauréat alors que les autres enseignants possèdent en général un BEPC.

Il nous a expliqué ses responsabilités : *"assure le renforcement des compétences des enseignants, du point de vue technique et pédagogique, fait le suivi de leurs absences, vérifie les envois de rapports des réunions mensuelles. Au sein de l'école, il peut travailler avec le FRAM, par exemple pour les motiver, ou pour la réalisation d'un projet, faire une "sensibilisation". Il peut aussi intervenir s'il y a un problème avec un enseignant, en discuter avec les FRAM et faire des échanges d'idées avec la hiérarchie, par exemple le chef de fokontany<sup>13</sup>, si c'est nécessaire"*.

Le chef ZAP établit un calendrier pour réaliser des visites d'école. Il arrive à l'improviste et expose le motif de sa visite au directeur, puis observe les classes de l'enseignant ciblé. Les discussions se font à la fin de la séance, le chef ZAP n'intervient pas devant les élèves. Par exemple, au début de la formation IFADEM, il a constaté *"un peu de désordre sur ce que font les enseignants"* et s'est efforcé de les rectifier. Selon lui, les enseignants ont un peu peur en général, mais il essaie d'avoir de bonnes

<sup>13</sup> La plus petite subdivision d'une région à Madagascar. Dans certaines zones, il s'agit d'un petit village

relations avec eux, à gagner leur confiance, et il essaie d'éviter de mettre une distance entre eux pour ne pas avoir de problème. En cas de litige, il s'efforce de recueillir les avis des FRAM et des chefs fokontany, et de régler les problèmes à l'amiable.

Selon notre chef ZAP, au cours des regroupements, les chefs ZAP étaient formés entre eux ; mais pendant les mini regroupements, comme il s'agissait des personnes travaillant dans des localités voisines, il y avait à la fois des enseignants, des directeurs et des chefs ZAP dans les groupes. Il a trouvé cela gênant, d'autant plus qu'il lui a semblé que certains enseignants ne participaient pas vraiment parce qu'ils avaient honte de lui. De plus, il n'avait qu'un enseignant IFADEM dans son groupe, les autres participants venaient d'autre ZAP voisine.

Il n'était pas tuteur dans son groupe. Le tuteur lui remettait donc périodiquement sa planification. Mais le chef Z.A.P. n'a jamais demandé de l'aide à son tuteur. Il paraît que c'est difficile pour lui de demander de l'aide à quelqu'un qui est censé être son subordonné dans l'hierarchie administrative.

Le chef ZAP affirme utiliser un mélange de français et malagasy quand il parle. Pour lui, le grand apport de la formation est la mise à disposition des livrets. On peut acheter un téléphone, mais le livret est plus important. Il a effacé les documents sonores de son téléphone, qui semblent ne l'avoir jamais intéressé et ne s'en est pas inquiété car selon lui, "*c'est déjà écrit dans les livrets*". Il semble d'ailleurs plus à l'aise pour l'oral (il affirme parler de façon "*phonétique*") que pour l'écrit (bordereau s'écrit-il avec un a ou un e... ?, grammaire). Même s'il a répondu régulièrement aux QCM, les questions lui ont semblé difficiles. Il lit donc les livrets tous les soirs à la place du journal avec les lunettes données par IFADEM. Cela l'a beaucoup aidé dans sa fonction de chef ZAP de même que le dictionnaire, et le téléphone qui selon lui "*favorise la communication et la rapidité du service*", élargit ses connaissances. Il pouvait se saluer avec les employés de la DREN et les autres chefs ZAP.

Ce qui préoccupe le chef ZAP c'est que plusieurs approches ont été indiquées aux enseignants, toutes plus attrayantes les unes que les autres ; ce qui manque selon lui, c'est le temps d'assimilation. Il y a déjà une formation sur le manuel "*à toi de parler*", puis il y a eu l'APC, puis après l'APS, et quelque temps après l'IFADEM ... et il lui semble que les enseignants en sont encore à l'assimilation, d'autant plus que la formation IFADEM s'est faite très rapidement selon lui.

#### **4.8. Le bilan et les suggestions des enseignants**

De manière générale, les 18 personnes enquêtées ont donné de façon unanime un bilan positif de la formation IFADEM de divers points de vue :

- Elle a amélioré la méthode d'enseignement/apprentissage du français en général et leur niveau en français en particulier ;
- C'était plus qu'une distribution de ressources documentaires ;
- Elle a été efficace, ce fut une réussite ;
- La grande part d'autoformation leur a permis d'organiser au mieux le travail, la formation et leur vie personnelle : ils peuvent continuer à enseigner à l'école pendant la matinée, aller aux champs l'après-midi, et se réserver du temps pour IFADEM dans la soirée ou pendant les week-ends.

Quelques remarques négatives ont cependant pu être recensées :

- La formation était trop rapide (4 participants) et trop courte (7 participants), donc encore non assimilée
- Elle a augmenté la charge de travail des enseignants, qui ont autre chose à faire que le français (une remarque)

Les enseignants aimeraient que la formation IFADEM continue, d'ailleurs ils sont partants pour n'importe quelle autre formation. Mais ils aimeraient approfondir le français et l'informatique car ils sont conscients de ne pas les avoir maîtrisés.

Les ifadémiens aimeraient aussi, dans le cas où la formation continue, que l'on révisé les critères de sélection des participants. Beaucoup aimeraient que les suppléants ou maitres FRAM soient intégrés dans la formation, car étant donné l'inexistence actuelle de recrutement, les FRAM constituent la relève alors qu'ils n'ont bénéficié d'aucune formation.

## **5. Discussion et perspectives**

Au terme de cette étude, il serait utile de discuter brièvement nos résultats ainsi que leur cohérence avec les autres composantes de l'évaluation.

### **5.1- Limites de l'échantillonnage**

Le fait que quinze enseignants parmi ceux que nous avons interviewés soient des directeurs d'école pourrait constituer un biais de notre étude. Cependant, nous pensons que ce biais est atténué par le fait que la majorité de des directeurs sont chargés de classe, les autres faisant du remplacement occasionnel en cas de problème des enseignants chargés de classe.

Si on reprend la typologie des enseignants définie lors de l'enquête quantitative, nous avons

- Une majorité d'enseignants du type 4 : 13 enseignants, soit 71% des enseignants enquêtés sont diplômés du BEPC et ont une ancienneté supérieure à 15 ans ( il y a 81% d'enseignants de ce type dans la population totale formée). Dans cette typologie, il y a un enseignant est arrivé en classe terminale mais n'a pas eu le Baccalauréat.
- 2 enseignants du type 1 (11% des enseignants enquêtés) ont un diplôme BEPC et une ancienneté inférieure à 15 ans. Cette typologie représente 10,7% de la population totale formée. Au cours de l'enquête nous avons identifié dans cette typologie un enseignant arrivé en classe terminale mais qui n'a pas eu le Baccalauréat.
- 1 enseignant du type 2 : diplômé du Bac et ayant une ancienneté inférieure à 15 ans
- 1 enseignant du type 5 : diplômé du Bac et ayant une ancienneté supérieure à 15 ans
- 1 enseignants du type 6 : ayant eu une formation universitaire après le Bac et ayant une ancienneté supérieure à 15 ans

La typologie 3 « diplôme formation universitaire et ayant une ancienneté inférieure à 15 ans » n'est pas représentée. Elle ne constitue que 0,5% de la population totale formée.

On peut donc affirmer qu'étant donné le caractère qualitatif de l'enquête réalisée, l'échantillon choisi représente les typologies d'enseignants identifiés dans l'enquête quantitative.

## 5.2- Quelques réflexions

On pourrait faire intervenir différents facteurs pour expliquer l'utilisation ou non des différents outils de formation IFADEM : les problèmes de manipulation, les problèmes de réseau, l'incompréhension, le niveau académique, le problème de volonté, la confusion dans l'esprit des enseignants entre contenu IFADEM et contenu d'un nouveau programme.

### Un point fondamental : la maîtrise technique du téléphone

Un problème fondamental pourrait cependant en générer plusieurs autres : la maîtrise technique insuffisante du téléphone. Ce problème n'a pas été mentionné par les enseignants dans l'enquête quantitative, mais ils l'ont soulevé au cours des entretiens. En effet, dans le questionnaire de satisfaction, la majorité des enseignants ont affirmé savoir manipuler les principales fonctionnalités du téléphone à la fin du 1<sup>er</sup> regroupement (> 9 enseignants sur 10 affirment savoir faire un appel, écouter les fichiers audio, envoyer un SMS, écouter un MP3 pour la radio) et à la fin du 2<sup>ème</sup> regroupement, 87% affirment savoir utiliser les fonctionnalités avancées (appareil photo, agenda, réveil, calculatrice) et 85% les services offerts (répondre aux Quiz, utiliser le 500 Kisaitoo).

Or, il nous est apparu quand nous avons demandé aux enseignants d'utiliser leur téléphone devant nous, que manipuler un téléphone pour trouver un message ou un fichier audio est difficile pour les 2/3 des enseignants interviewés. Beaucoup n'hésitent d'ailleurs pas à dire que la manipulation est difficile.

Il a donc été constaté que le téléphone n'est pas un instrument maîtrisé par la majorité des enseignants. De manière générale, l'appel et la réception sont réalisés couramment, mais les autres fonctionnalités posent encore un problème. La manipulation de la messagerie semble plus difficile que celle des fichiers sonores, et la manipulation d'un téléphone Alcatel "*tactile*" est généralement considéré comme plus difficile que celui d'un téléphone ZTE.

Il semblerait que les enseignants ayant un diplôme académique plus élevé (baccalauréat et plus) ont moins de difficulté pour retenir la manière de manipuler le téléphone. Par contre, les enseignants des zones rurales éloignées n'ont pas cette facilité d'utilisation.

Sauf cas particulier (maladie, 4), il semble que les difficultés de manipulation, la détérioration du téléphone et l'effacement des fichiers soient liées. Un seul cas de perte fait penser à la mauvaise foi de l'enseignant.

Cette difficulté à manipuler, semble aussi être une des origines les plus importantes des non réponses aux QCM identifiée lors du suivi fait par Orange. Elle est favorisée par l'absence du réseau dans certaines zones, réduisant encore l'utilisation du téléphone.

### La technologie

En ce qui concerne les outils de formation IFADEM, la préférence des enseignants va aux livrets (13 choix), puis au téléphone (6 choix) et enfin au dictionnaire (5 choix). Peut-être dans le fond d'eux-mêmes partagent-ils l'avis du chef ZAP : tout ce qui est dans les fichiers sonores du téléphone est déjà dans le livret, et au contraire d'un livret, un téléphone peut s'acheter.

Ceci peut aussi être expliqué par le fait que les enseignants ne semblent pas encore avoir intégré le monde technologique. Cela n'est pas étonnant en soi, étant donné que seul un enseignant possède une télévision, les journaux sont pratiquement inexistantes dans les zones rurales. Mais de l'autre

côté, un papier pourrait sembler plus sécurisant pour la conservation des données par rapport aux fichiers du téléphone, sur lesquels ils n'ont pas encore la maîtrise nécessaire en cas de détérioration, et qui pourraient se perdre. Ce manque de confiance apparaît encore dans l'attitude adoptée par rapport au service d'Orange Money, que la plupart considère comme inapproprié pour le paiement de leur salaire. Il faudrait cependant à la décharge des enseignants, tenir compte du fait que les points Orange Money n'existent actuellement que dans des grandes villes éloignées de leur village..

Un changement d'attitude futur n'est pourtant pas à exclure, étant donné la motivation et la volonté montrée par ces enseignants pour s'adapter à ces innovations, quelles qu'en soient les difficultés.

### **Pourquoi les enseignants veulent-ils être formés en français ?**

Une question qui se pose serait : pourquoi cette volonté et cette motivation des enseignants pour être formés en français ? Le problème de langue d'enseignement a d'ailleurs été continuellement remis en cause par tous les partenaires de l'éducation à Madagascar. Une des principales réponses pourrait être, parce qu'ils doivent l'enseigner, et donc conscience professionnelle obligeant, ils doivent d'abord le maîtriser...En effet, la grande majorité d'entre eux (13 enseignants) ne parlent jamais en français hors de la classe et de leurs familles. On ne parle pas en français entre collègues sous peine d'être isolé ou critiqué, les correspondances administratives se font en français mais il y a déjà des modèles de rapports à suivre, les journaux en français ne sont pas courants, la télévision avec les films et les émissions en français est quasi inexistante, et les nouvelles en français de la radio nationale sont émises après la version malagasy rendant inutile la compréhension de la version française. Aucun étranger n'a jamais visité les écoles de 15 parmi eux. Et pourtant, 10 parmi eux utilisent quelques mots de français tous les jours avec leurs enfants ou leurs petits-enfants. Il semblerait donc que les enseignants visent l'université pour leurs élèves, car là, ils auront à utiliser le français (2), et "*parler en français*" est devenu une question de fierté personnelle, qui change le statut social aux yeux de tous : on devient des "*zana-bazaha*", on appartient (avec ses élèves) à la classe de "*ceux qui savent dire*", ne serait-ce que quelques mots et quelques consignes pour *briser la routine*. Sans compter que puisque les moyens sont rares, une formation est une aubaine qui permet de s'améliorer, et qui sait d'avancer dans son cursus professionnel ?

### **5.3- Avantages imprévus de la formation**

Les enquêtes réalisées nous ont permis de découvrir la vie professionnelle d'un enseignant du primaire. D'un autre côté, elle a aussi permis aux chefs ZAP d'améliorer leur travail.

#### **5.3.1. Découverte de la vie professionnelle d'un enseignant du primaire**

Les enquêtes réalisées ont permis d'avoir un aperçu sur les conditions de travail et la vie professionnelle des enseignants du primaire à Madagascar. Financièrement, ces enseignants fonctionnaire sont pauvres, et les enseignants FRAM sont encore plus mal payés qu'eux. Mais les enseignants que nous avons rencontrés ont montré du courage et de l'abnégation à en revendre au cours de nos entretiens.

- Ils restent fidèles à leur poste dans leurs régions d'origine malgré l'insécurité existant dans les régions infestées de dahalo, l'éloignement des signes de la civilisation (moyen de transport, journaux, télévision, boutiques, électricité etc.)
- Ils développent des trésors d'ingéniosité pour garder éveillés leurs élèves affamés pendant les longs mois de soudure (de novembre à mi-mars)

- Ils ne craignent pas de donner à leurs élèves des cours gratuits après la récolte ou même périodiquement pendant toute l'année pour avoir la satisfaction morale d'un meilleur résultat au CEPE
- Ils s'adaptent à des situations extrêmes dans l'exercice de leur métier : enseigner 2 classes à la fois en multigrade est une prouesse courante dans leur milieu, il arrive même qu'un enseignant soit à la fois le directeur et l'unique enseignant de son école, avec 5 niveaux
- Ils prennent de leur temps pour étudier seuls ou en groupe les documents distribués par IFADEM
- Ils acceptent de faire à pied quelques km pour aller à un regroupement ou à une formation.
- Ils ne se laissent pas abattre par l'inexistence de réseau, les difficultés techniques pour participer à la formation, et ont inventé par exemple le « cahier QCM ».

Ces enseignants sont avides de progrès et désireux de se former

Par exemple, tous les enseignants affirment avoir essayé de répondre aux QCM, que ce soit de manière immédiate, quand ils avaient un réseau, ou en différé au cours des mini-regroupements quand le réseau faisait défaut, quand la manipulation était difficile ou quand le téléphone n'était pas fonctionnel. La présence de "*cahiers QCM*" qui nous ont été montrés est la preuve de cette volonté d'apprendre à la base de la réussite de toute formation. Ils ont acquis des compétences d'innovation, qui conjuguées avec leurs compétences d'adaptation aux problèmes, de résoudre des situations compliquées, les a motivé pour vaincre l'adversité. L'accompagnement est à approfondir afin de mettre en valeur ces compétences et de les capitaliser.

### 5.3.2. Aide aux tuteurs et chefs ZAP

La formation a été une aide pour les tuteurs (conseillers pédagogiques) et les chefs ZAP dans la mesure où ils en ont profité pour apprendre aux enseignants à réaliser des fiches pédagogiques se basant sur la méthode IFADEM, ce qui est leur travail normal, mais n'était pas inclus dans le dispositif IFADEM.

Grâce au téléphone, ils ont pu être joints à tout moment par leur supérieur administratif, ce qui a amélioré la rapidité du service au niveau des CISCO.

## 5.4- Quelques divergences par rapport aux autres composantes de l'évaluation

Suite à l'analyse des résultats des questionnaires quantitatifs, nous pouvons affirmer que les résultats obtenus sont globalement concordants. Certains présentent cependant des divergences qui méritent réflexion :

### 5.4.1. Le champ libre du questionnaire de satisfaction

Le champ libre du questionnaire, renseigné en malagasy dans la majorité des cas a permis de mettre en évidence plusieurs points marquants. La plupart de ces points sont cohérents avec ceux de notre étude :

- Durée de formation trop courte : grands regroupements, mini regroupements, formation 3i
- Proposition concernant le dispositif de formation des enseignants :
  - Accéder à un public plus large, par cascade ou par élargissement des conditions de recrutement aux non fonctionnaires
  - Toucher tous les niveaux d'enseignement du primaire, dès la CP1



- Former de préférence les plus jeunes (25 à 45 ans) car le niveau de la formation ainsi que le rôle primordial des technologies dans le dispositif exigent un minimum de vivacité d'esprit des formés (8, 18)
- Tutorat : à prolonger,
- Problèmes de réseau handicapant car ne permet pas de profiter de la flotte ou de répondre aux quizz...Finalement, ce problème n'était pas handicapant dans la mesure où les enseignants répondaient aux quizz pendant les mini regroupements.

Certains points n'ont pas été abordés pendant l'entretien alors qu'ils ont été mentionnés par les enseignants dans le champ libre du questionnaire :

- Certains enseignants ont demandé à ce que les tuteurs fassent une rotation
- Des enseignants aimeraient être encadrés en classe réelle. Ceci a pu être réalisé par certains tuteurs
- Des enseignants ont demandé de matériels didactiques pour eux-mêmes et des livrets complémentaires pour leurs élèves
- En ce qui concerne le téléphone : un seul enseignant a demandé l'égalité de traitement (1) pendant l'entretien ; un autre a mentionné la défaillance des accessoires : batterie, chargeur (11)
- Aucun enseignant n'a formulé une revendication financière au cours de l'entretien alors que dans les champs libres, il y avait eu des demandes :
  - d'indemnisation des mini-regroupements par les enseignants qui doivent se déplacer (9% des stagiaires)
  - d'augmentation du taux des indemnités car dérisoires (5 enseignants)
- Temps de formation : des enseignants ont proposé de faire la formation et l'autoformation uniquement pendant les vacances scolaires dans le champ libre du questionnaire. Pendant l'entretien, un seul enseignant (16) a parlé de la difficulté à gérer l'autoformation à cause du chevauchement : travail en classe, activités personnelles

#### 5.4.2. Cohérence avec les résultats de l'enquête quantitative

Comme il a été dit plus haut, les résultats sont globalement concordants, hormis les quelques points mentionnés ci-dessous.

Il semble que les enseignants n'osent pas « écrire » leur défaillance, mais ils osent en « parler », soit par peur d'être « disqualifiés », privé des avantages futurs, ou de ne plus pouvoir participer à la formation par la suite, ou encore parce qu'ils estiment que cette défaillance est passagère et ne vaut pas la peine d'être mentionnée car ils pourront y remédier eux-mêmes après. En effet, *l'écrit reste tandis que les mots passent*, d'après un proverbe. Nous donnons ici quelques exemples :

- La maîtrise du téléphone, affirmée par la majorité dans le questionnaire de satisfaction, n'est finalement pas acquise par les enseignants interviewés
- 8 enseignants sur 10 disent dans le questionnaire de satisfaction qu'ils ont pu envoyer facilement des réponses aux quizz, alors que seulement 5 enseignants sur 18 ont dit avoir répondu à tous les quizz au cours de l'entretien
- Dans le cas présent, nous avons constaté que les enseignants classés forts utilisateurs ne sont pas forcément des utilisateurs maîtrisant les fonctionnalités du téléphone ; ils l'utilisent souvent, et font des efforts pour apprendre à l'utiliser.

- Si les affirmations des enseignants qui disent avoir trouvé plus d'activités pour faire parler les élèves (livret 1), amélioré leur prononciation grâce aux supports audio (livret 2), leur enseignement du français (livret 3) ont été mentionnées lors des entretiens, aucun enseignant ne nous a parlé des progrès qu'ils ont réalisés pour la mise en œuvre des activités de compréhension orale en classe, mieux lire pour comprendre un texte (livret 4), la compréhension de l'importance des activités de préparation, les solutions en cas de blocage (livret 5) lors des entretiens, alors que ces dernières rubriques ont été déclarées acquises par la majorité des enseignants (plus de 90%) dans le questionnaire. Ceci semble confirmer ce qui a été dit par le chef ZAP lors de son entretien, à savoir que donc que les deux derniers livrets n'étaient pas encore maîtrisés.

Des actions réalisées lors de la formation semblent avoir eu l'adhésion des enseignants mais la majorité ne l'ont prouvé par aucune action concrète. Nous donnons deux exemples :

- 94% des enseignants ont bénéficié de lunettes données par IFADEM, mais malgré les problèmes de vision que nous avons constaté, 3 seulement parmi les enseignants rencontrés les ont porté. L'explication d'un enseignant affirmant que finalement elles ne lui convenaient pas serait-il élément pour approfondir ce problème ?
- 3,3% ont déjà navigué sur internet avant IFADEM, 1 enseignant sur 10 a fréquenté l'espace numérique IFADEM ou un cybercafé en dehors des périodes de formation, mais 95% voudraient continuer à utiliser l'Internet et développer leurs compétences en informatique après IFADEM. Les enseignants des zones rurales sont les plus intéressés, malgré leur éloignement relatif par rapport au centre. Le fonctionnement des centres et les problèmes d'accessibilité gagnerait à être analysé, ainsi que les motifs amenant des enseignants qui se disent intéressés à être réfractaires à la visite du centre numérique
- 8 enseignants sur 10 disent dans le questionnaire de satisfaction qu'ils ont pu utiliser facilement Orange Money. Cependant, 13 enseignants ont déclaré au cours de l'entretien qu'ils n'avaient pas l'intention d'utiliser Orange Money par la suite.

Des points mentionnés dans le questionnaire de satisfaction ont été « survolés » par les enseignants lors des entretiens : il s'agit par exemple du chargement du téléphone. Plus de 8 enseignants sur 10 disent avoir utilisé le chargeur solaire d'après le questionnaire de satisfaction. Un seul enseignant a mentionné un dysfonctionnement de ce chargeur solaire au cours de l'entretien,

Si dans le questionnaire de satisfaction, 2/3 des instituteurs affirment avoir utilisé les téléphones pour se distraire (50% en zone rurale, plus de 65% en zone urbaine et péri urbaine), seule un enseignant a déclaré faire des jeux avec son téléphone au cours de l'entretien. 3 autres ont déclaré que leurs enfants l'utilisaient pour prendre des photos, écouter de la musique et surfer sur internet. Peut-être ces enseignants ne voulaient-ils pas donner aux enquêteurs une image trop frivole ?

#### **5.4.3. Complémentarité entre enquête quantitative et qualitative**

Les enquêtes quantitative et qualitative sont complémentaires à plus d'un titre. Bien que ceci a déjà été montré par les précédents résultats, l'exemple de la possession antérieure d'un téléphone pourrait encore le souligner : il y a plus de non-réponses dans le questionnaire (5 non-réponses) que dans l'entretien (2 non-réponses), mais les enseignants qui n'ont pas répondu dans le questionnaire ont répondu au cours de l'entretien, et vice-versa.

Ceci pourrait être expliqué par le fait que certains enseignants n'aiment pas écrire quelque chose qu'ils jugent négatif, que ce soit pour leur interlocuteur ou pour eux-mêmes, alors qu'ils osent le dire à l'oral, surtout dans leur langue maternelle, et en-dehors de toute préoccupation d'évaluation.

### 5.5- Perspectives

La formation Ifadem a permis aux enseignants bénéficiaires de progresser autant socialement que professionnellement. Peut-être que c'est dans cette optique justement que les enseignants non ifadémiens sont *jaloux* de ne pas avoir été sélectionnés et refusent de suivre l'exemple donné par les ifadémiens. Les difficultés matérielles font qu'il serait difficile de former tous les enseignants des écoles ; mais cette mentalité des enseignants bloque les espoirs de réaliser une formation en cascade.

Le tutorat et les mini-regroupements sont des appuis très appréciés. Cependant, il semble que les mini-regroupements sont plus appréciés et plus efficaces du point de vue participation si les enseignants ont un niveau homogène et peu élevé. Ils deviennent une source de malaise et de gêne quand les participants ont un niveau hétérogène, surtout si un supérieur hiérarchique y assiste au même titre que les autres membres du groupe. Le tuteur n'est pas non plus sollicité par le supérieur hiérarchique, ni par les enseignants qui se considèrent avoir un meilleur niveau en français (8).

Parmi les propositions d'amélioration, nous appuyons les enseignants qui voudraient que les formations de ce genre soient continuées, afin qu'elles puissent faire tâche d'huile. L'assimilation de la technologie par les zones rurales ne se fera pas en un jour, et le changement au niveau des mentalités des enseignants seront lents, mais il faudrait continuer les formations de ce type si on veut une remise à niveau des enseignants au niveau du primaire.

Serait-il possible de refaire la même formation, mais de former tous les enseignants de tous les niveaux, en particulier les FRAM ? et si cela est trop difficile, serait-il possible de réaliser une mutualisation des documents sonores au niveau des ZAP et des CISCOs ? En effet, le renforcement de la partie orale est un atout majeur de la formation IFADEM et du téléphone en particulier, sachant qu'il s'agit d'enseignants qui n'ont jamais entendu une phrase correcte en bon français, qui n'ont pas de radio ni de télé, ni vu des émissions en français, qui ont eu une scolarité tout en malagasy, et à qui on demande d'enseigner en français à des enfants qui ne parlent jamais le français !!! Et actuellement, des téléphones à bas prix sont disponibles dans les grandes villes de Madagascar.

Les apports de la technologie pour vaincre la solitude et rappeler aux enseignants leur obligation journalière est aussi à notre avis un plus apporté par la formation IFADEM, et dont ne dispose pas les autres formations à distance. D'autant plus qu'un téléphone utilise les réseaux existants et n'a pas besoin de la mise en place d'infrastructures lourdes et coûteuses comme c'est le cas d'Internet.

D'autres efforts de la part du Ministère seraient aussi les bienvenus, tels que le recrutement et la formation des enseignants, ainsi que le paiement de leur salaire.