



UNIVERSITÉ CATHOLIQUE DE MADAGASCAR

Les déterminants de la réussite de la transition école/collège à Madagascar

Avril 2023

**Projet financé par le
programme APPRENDRE
dans le cadre de l'appel
« Accompagner le
développement du cycle
fondamental : l'enjeu de la
transition école/collège »**

Les points de vue exprimés et les propos contenus dans ce document n'engagent que leurs auteurs.

Table des matières

REMERCIEMENTS	5
I. INFORMATIONS GÉNÉRALES.....	7
1. IDENTIFICATION DU PROJET	7
2. LISTE DES PERSONNES IMPLIQUEES DANS LE PROJET	7
3. LISTE DES TABLEAUX	10
4. LISTE DES FIGURES	12
5. LISTE DES ENCADRÉS.....	12
6. LISTE DES ACRONYMES	12
II. RÉSUMÉ CONSOLIDÉ DU PROJET	15
III. RAPPORT SCIENTIFIQUE.....	18
1. Introduction	18
2. Contexte	20
2.1. Situation de l'éducation et du décrochage scolaire à Madagascar	20
2.2. Qualité de l'enseignement à Madagascar	23
2.3. Politiques publiques relatives à l'éducation à Madagascar	24
3. Revue de la littérature.....	27
3.1. Théories économiques relatives à l'éducation et son importance	28
3.2. Relation entre niveau de revenu, coûts et scolarisation	29
3.3. Apports de l'éducation sur la question sociale	29
3.4. Décrochage ou abandon scolaire et ses déterminants.....	30
4. Cadre conceptuel et Hypothèses de départ/de recherche	35
5. Méthodologie.....	39
5.1. Choix et description des zones d'étude.....	39
5.2. Échantillonnage	41
5.3. Déroulement des enquêtes	43
5.4. Les outils de collecte de données	44
5.5. Méthodologie pour l'analyse des données.....	44
6. Présentation des résultats des analyses quantitatives	47
6.1. Caractéristiques du logement des ménages enquêtés.....	47
6.2. Caractéristiques économiques des ménages enquêtés.....	48
6.3. Le décrochage scolaire.....	48
6.4. Les causes du décrochage en primaire	50

6.4.1.	Les facteurs liés à qualité de l'enseignement/conditions scolaires	51
6.4.2.	Les facteurs liés au statut de l'enfant et du ménage	51
6.4.3.	Les facteurs liés aux coûts relatifs à la scolarisation	54
6.4.4.	Les facteurs liés au milieu urbain ou rural	58
6.4.5.	Les facteurs liés à la psychologie	58
6.4.6.	Les facteurs liés à la politique publique	61
6.4.7.	Les déterminants socio-économiques de l'abandon scolaire	63
7.	Présentation des résultats des analyses qualitatives	64
7.1.	Les diverses causes du décrochage : difficultés financières, santé, grossesse précoce	64
7.2.	Structure des ménages et caractéristiques du décrochage scolaire	66
7.3.	Perceptions positives du rôle de l'éducation sur l'avenir des enfants	67
7.4.	Le décrochage scolaire comme stratégie « privilégiée » des familles	69
7.5.	Le profil des enfants déscolarisés à travers les récits de vie	71
8.	Discussions	74
8.1.	Impact des paramètres économiques sur le décrochage scolaire	74
8.2.	Impact des paramètres sociodémographiques sur le décrochage	76
8.3.	Impact du milieu de résidence sur le décrochage scolaire	76
8.4.	Politiques publiques	77
8.5.	Décrochage scolaire et concept de soi	78
8.6.	Impact des conditions d'étude sur le décrochage scolaire	79
9.	Recommandations	80
10.	Conclusion	83
IV.	<i>Bibliographie</i>	85
1.	Références générales	85
2.	Références spécifiques	89

REMERCIEMENTS

Nous, l'équipe de recherche traitant « *Les déterminants de la réussite du passage école/collège à Madagascar* », dans le cadre du projet APPRENDRE, tenons à adresser nos sincères et profonds remerciements à toutes les personnes, qui de près ou de loin, nous ont soutenus dans la réalisation de cette recherche.

Nous nous permettons de souligner plus particulièrement les Institutions et les personnes qui suivent :

- La Directrice régionale Afrique australe et Océan indien de l'AUF Mme Aïssatou Sy-Wonyu et ses collaborateurs,
- Mme Micheline Durand et Mr Richard Wittorski, nos référents scientifiques, pour leurs retours et précieux conseils,
- Toute l'équipe du projet Apprendre, qui nous a accompagné depuis le début du projet jusqu'à son achèvement (mention spéciale à Jérôme Bertheau, Miara Lalaina Rajaobelina et Isabelle Kuwono Koko).

Nous profitons de cette occasion pour leur exprimer nos profondes reconnaissances, car grâce à leur compréhension et leur soutien sans faille, ce précieux projet a pu être réalisé à temps.

Nous tenons à remercier aussi l'Administration publique, entre autres :

- Madame la Ministre de l'Éducation Nationale de Madagascar (MEN),
- Madame la Ministre de l'Emploi, d'Enseignement Technique et de la Formation Professionnelle (MEETFP),
- Madame la Ministre de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique (MESupReS).

Nous présentons également nos sincères remerciements aux Directeurs respectifs de la Direction Régionale de l'Éducation Nationale (DREN), aux Chefs des Circonscriptions Scolaires (CISCO) ainsi qu'aux Chefs des Zones de l'Administration Pédagogique (ZAP) des trois zones d'études.

Nos gratitude vont aussi aux Directeurs de la Direction Diocésaine de l'Enseignement Catholique (DIDEC) des Diocèses de Morondava, d'Ambositra et de Fenerive Est, aux responsables de l'Université Catholique de Madagascar et du Centre de Recherche pour le Développement.

Enfin, nous exprimons nos profondes reconnaissances à l'égard des personnes interviewées et enquêtées : Directeurs ou Directrices d'école, enseignants, parents d'élèves.

I. INFORMATIONS GÉNÉRALES

1. IDENTIFICATION DU PROJET

Les déterminants du décrochage scolaire durant la transition de l'école primaire au collège à Madagascar

2. LISTE DES PERSONNES IMPLIQUEES DANS LE PROJET

Les membres de l'équipe de recherche

Nom et prénom : RAKOTOMALALA Olivier

Qualité : Enseignant-Chercheur en SHS (Psychologue), Coordinateur du Projet

Institution : Université Catholique de Madagascar

Nom et prénom : RAVELONANTOANDRO Marc

Qualité : Professeur - Enseignant-Chercheur en SHS (Philosophe/théologien/anthropologue), membre de l'équipe-recherche

Institution : Université Catholique de Madagascar

Nom et prénom : RAMIANDRISOA Olivier

Qualité : Directeur Général de l'Économie et du Plan au Ministère de l'Économie et des Finances - Enseignant-Chercheur en SHS (économiste), membre de l'équipe-recherche

Institution : Université Catholique de Madagascar

Nom et prénom : ANDRIAMARO Frédérique

Qualité : Doyenne de la FSS - Enseignante-Chercheuse en SHS (socio-démographe), membre de l'équipe-recherche

Institution : Université Catholique de Madagascar

Nom et prénom : RANAIVOSON ANDRIAMBALA Narindra

Qualité : Économiste, assistante de recherche en Économie

Institution : Université Catholique de Madagascar

Nom et prénom : RAZAFINDRAKALO Anjaranomena Juliana

Qualité : Anthropologue, assistante de recherche en Anthropologie

Institution : Université Catholique de Madagascar

Nom et prénom : RAZANAVAO Noëline

Qualité : Pédagogue, assistante de recherche en Socio-Pédagogie

Institution : Université Catholique de Madagascar

Liste des enquêteurs

BHENEDICTE Olivier (superviseur)

RAKOTONDRAMANANA Miatrika Bryan (superviseur)

RAMILISON Hanitrinala Mialitiana (superviseur)

ANDRIAMPARANY Miora

HERINIRINA MAMIHASINA Luc Julio

RAHARISON Soanandrasana

RAKOTOBÉ Heritiana Judicael

RAKOTOMALALA Tsilavina

RAKOTOSEHENO Miranto Haintso Joannie

RAMIARAMANANA Handry Valery

RANDRIANARISOA Lovathiana

RAZAFINDRAMONJA Veloson Christian

Administration

RAKOTOARISOA Joseph Lambert, Recteur de l'Université Catholique de Madagascar (UCM)

HASINANDRIANA Ferdinand, Secrétaire Général de l'UCM

RAZAKAMANANA Marilys, Directeur du Centre de Recherche pour le Développement (CRD) de l'UCM

RAKOTONIRAINY Miora, Assesseure du Centre de Recherche pour le Développement (CRD) de l'UCM

3. LISTE DES TABLEAUX

Tableau 1 : Situation d'efficacité interne année scolaire 2017-2018.....	21
Tableau 2: Présentation des effectifs par âge, par section et par genre des écoles primaires publiques et privées	22
Tableau 3 : Récapitulation des approches pédagogiques à Madagascar	26
Tableau 4: Les zones d'études.....	39
Tableau 5: Possession d'Ecoles Primaires Publiques - EPP (pourcentage de communes).....	41
Tableau 6: Possession de Collège d'Enseignement Général – CEG (Pourcentage des communes)	41
Tableau 7 : Échantillon prévu agrégé par Région, désagrégé par genre et milieu	42
Tableau 8: Situation des enfants enquêtés en matière de scolarisation ou d'abandon scolaire.....	49
Tableau 9: Causes du décrochage scolaire	50
Tableau 10: Caractéristiques socio-démographiques du ménage des enfants encore scolarisés et ceux ayant abandonné l'école	52
Tableau 11: Revenu du ménage des enfants encore scolarisés et ceux ayant abandonné l'école.....	54
Tableau 12 : Les coûts mensuels réellement encourus liés à la scolarisation des enfants	54
Tableau 13: Coûts mensuels que les parents seraient prêts à payer pour la scolarisation de leur enfant.....	56
Tableau 14: L'occurrence ou non de décrochage scolaire suivant les coûts encourus liés à la scolarisation des enfants.....	57
Tableau 15: Occurrence ou non de décrochage scolaire suivant le milieu de résidence (%)..	58
Tableau 16 : Corrélations entre les variables concepts de soi des parents et les raisons de décrochages,.....	60

Tableau 17 : Caractéristiques démographiques et économiques des pays participants	62
Tableau 18: Déterminants socio-économiques de l'abandon scolaire : estimation par le Logit	63
Tableau 19: Présentation des données des établissements scolaires publics par DREN et par milieu de résidence dans les 3 zones d'études	77
Tableau 20: Conditions d'étude : Elèves par table-banc (une place), élèves par enseignant et élèves par enseignant formé	79

4. LISTE DES FIGURES

Figure 1 : Présentation géographique des zones d'études : Menabe, Analanjirofo et Amoron'i Mania	40
--	----

5. LISTE DES ENCADRÉS

Encadré 1 : Caractéristiques de l'enseignement primaire à Madagascar	23
Encadré 2: Synthèse récit de vie de Ony	72
Encadré 3 : Synthèse récit de vie de Tahiana	73
Encadré 4 : Synthèse récit de vie de Zanouel	73
Encadré 5 : Synthèse récit de vie de Manonga	74

6. LISTE DES ACRONYMES

AGR	Activités Génératrices de Revenus
APC	Approche par les Compétences
APS	Approche par Situation
CE	Cours Élémentaire
CEG	Collège d'Enseignement Général
CISCO	Circonscription Scolaire
CM	Cours Moyen
CONFEMEN	Conférence des Ministres de l'Education des pays ayant le français en partage
COOCM	Cadre d'Orientation et d'Organisation du Curriculum Malagasy
CP	Cours Préparatoire
DIDEC	Direction Diocésaine de l'Enseignement Catholique
DINEC	Direction Nationale de l'Éducation Catholique
DREN	Direction Régionale de l'Éducation Nationale
EAGLE	Education Analysis for Global Learning and Equity
EPP	École Primaire Publique

ENSOMD	Enquête Nationale pour le Suivi des Objectifs du Millénaire pour le Développement
FRAM	« Fivondronan’ny Raiamandren’ny Mpianatra » Association des Parents d’élèves.
GFDRR	Goods For Disaster Risk Reduction
IMRED	Introduction, Méthodologie, Résultats et Discussion
INSTAT	Institut National de la Statistique
IPS	Indicateurs de Prestation de Services
MAP	Madagascar Action Plan
MEETFP	Ministère de l’Emploi, d’Enseignement Technique et de la Formation Professionnelle
MEN	Ministère de l’Éducation Nationale
MESupReS	Ministère de l’Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique
MICS	Multiple Indicator Cluster Surveys
ODD	Objectifs de Développement Durable
OMD	Objectifs du Millénaire pour le Développement
ONU	Organisation des Nations Unis
PAEB	Projet d’Appui à l’Enseignement de Base
PASEC	Programme d’Analyse des Systèmes Éducatifs de la CONFEMEN
PEM	Plan de l’Émergence de Madagascar
PIE	Plan Intérimaire de l’Éducation
PME	Partenariat Mondial pour l’Éducation
PND	Plan National de Développement
PPO	Pédagogie par Objectif
PSE	Plan Sectoriel de l’Éducation
PTF	Partenaires Techniques et Financiers
RESEN	Rapport d’État du Système Éducatif National
RGPH	Recensement Général de la Population et de l’Habitation
SHS	Sciences Humaines et Sociales
SME	Salaire Minimum d’Embauche

UNESCO	United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization
UNICEF	United Nations of International Children's Emergency Fund
ZAP	Zone d'Administration Pédagogique

II. RÉSUMÉ CONSOLIDÉ DU PROJET

La sagesse traditionnelle malgache prônait déjà la nécessité de l'éducation/instruction dans le processus d'humanisation de l'enfant. Comme illustration, prenons trois adages l'expliquant clairement : « Est insensé celui qui ne veut pas surpasser son père – *Izay adala no toa an-drainy* » ; « Il faut tout apprendre, même tenir la cuillère pour manger – *Na ny mitan-tsotro aza ianarana* » ; « La force ne vaut pas l'esprit – *Ny hery tsy mahaleo ny fanahy* ». L'enfant est ainsi un être social doté d'immenses potentialités pour réussir sa vie, mais il faut compter sur les adultes, sur la société, notamment sur les écoles pour le soutenir dans cette aventure inégalée. Malheureusement, d'après le Rapport Multiple Indicators Cluster Survey – Education Analysis for Global Learning and Equity (MICS EAGLE) Madagascar de l'UNICEF en 2022, les taux d'achèvement restent faibles dans la grande île tant au niveau primaire qu'au niveau secondaire « *Le taux d'achèvement au niveau primaire est de 56% avec 86% pour le quintile le plus riche contre 18% pour le quintile le plus pauvre. De même pour le collège, le taux d'achèvement est de 26% avec 67% pour le quintile le plus riche et 3% pour le plus pauvre* » (p.3).

Face à cette situation alarmante, la présente recherche essaie d'apporter sa part de contribution à l'amélioration de l'éducation nationale en diagnostiquant le fonctionnement actuel du système et en proposant les mesures à prendre pour que le système éducatif soit pérenne et plus performant. Elle s'intéresse particulièrement aux enjeux de la réussite scolaire en tentant d'identifier les déterminants de la réussite de la transition école-collège à Madagascar. Les liens de causalité entre les différents déterminants et la décision de cette transition par les ménages sont ainsi au cœur de cette recherche. La pertinence de cette étude repose sur la multidisciplinarité des analyses menées en scrutant simultanément les aspects économiques, socio-démographiques, politico-institutionnels, psychologiques et ceux liés au milieu géographique (urbain – rural). Quels sont les facteurs qui favorisent la déscolarisation des enfants durant le primaire et le secondaire ? Certains facteurs sont-ils plus dominants que d'autres ? Des disparités existent-ils entre le milieu rural et urbain ?

La réussite de la transition primaire - secondaire et le décrochage forment une dialectique dans le domaine éducatif : quand on décroche de l'école, on ne réussira pas. Nous avons supposé comme hypothèses que la réussite de la transition école/collège dépend de différents facteurs imbriqués les uns aux autres et que certains déterminants influencent plus la déscolarisation que d'autres. Une démarche scientifique de confrontation de la partie théorique de la revue de la littérature à la partie pratico-pratique du terrain a été effectuée à travers l'analyse quantitative et l'analyse qualitative des données récoltées (enquêtes, entretiens, focus group) auprès des trois zones d'études que sont la région Analanjirofo, la région Amoron'i Mania et la région Menabe.

Les résultats trouvés évoquent plusieurs déterminants du décrochage scolaire. Premièrement, le décrochage scolaire dépend principalement du niveau de revenu. En effet, la probabilité d'abandonner l'école en primaire est relativement élevée pour les enfants issus des ménages ayant un revenu inférieur au SMIG (250 000 Ar) comparativement à ceux issus des ménages ayant un revenu supérieur à ce seuil. Les enfants dont les parents travaillent dans le secteur primaire (agriculture) sont par conséquent les plus touchés par le retrait de l'école.

Ensuite, la probabilité pour un enfant d'abandonner l'école primaire augmente quand le chef de ménage a lui-même abandonné l'école. Par ailleurs, il a été observé que les difficultés scolaires constituent aussi des causes de ce décrochage. Cette situation est en partie liée aux problèmes de la qualité de l'enseignement à la suite de la faiblesse des fonds destinés à l'éducation à Madagascar.

Enfin, les analyses qualitatives nous ont permis également de déduire que le nombre élevé de fratrie et la question de la santé sont également des aspects non négligeables dans le décrochage des enfants, bien que la santé ne fasse pas partie des déterminants supposés au départ.

Cependant, certaines variables socio-démographiques n'expliquent pas le décrochage scolaire. Ce dernier ne dépend ni de la religion ni de la situation matrimoniale du chef de ménage. Pareillement, concernant le milieu de résidence, le décrochage scolaire affecte

aussi bien les ménages en zones rurales que ceux en zones urbaines. Enfin, l'hypothèse sur le concept de soi n'est pas non plus vérifiée.

Mots-clés : Madagascar, déterminants, décrochage, réussite, Plan Sectoriel d'Éducation

III. RAPPORT SCIENTIFIQUE

1. Introduction

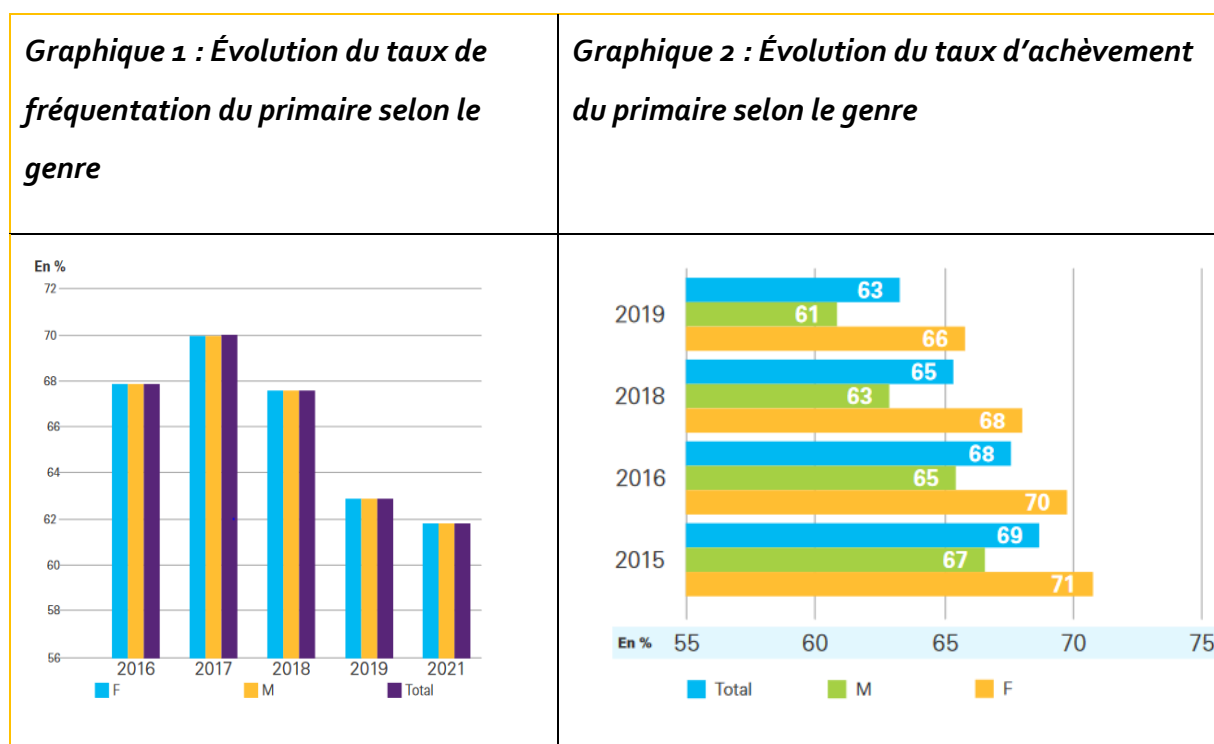
Selon la Déclaration Universelle des Droits de l'Homme, « *toute personne a droit à l'éducation* » (ONU, 1948). En effet, d'après Becker (1962) : « *L'éducation est un investissement très important en capital humain* ». Dans ce contexte, l'ODD 4, à travers ses 43 indicateurs sur l'éducation, avance comme objectif d'« *assurer l'accès de tous à une éducation de qualité, sur un pied d'égalité, et promouvoir les possibilités d'apprentissage tout au long de la vie* ». Toutefois, malgré les politiques développées en matière d'éducation, de nombreux pays demeurent concernés par la problématique de l'abandon ou du décrochage scolaire.

L'Afrique a fait d'incontestables progrès pour augmenter la scolarisation dans le primaire et le premier cycle du secondaire. Pourtant, près de 50 millions d'enfants restent non scolarisés et la plupart de ceux qui fréquentent l'école n'y acquiert pas les compétences de base indispensables pour réussir dans la vie (BM, 2018). Le taux d'abandon à l'enseignement primaire dans le monde est de 18,31% et cela tend à augmenter – pour l'enseignement secondaire avec un taux d'abandon scolaire de 56,26 % (UNESCO, 2017). L'Afrique Subsaharienne possède le niveau d'abandons scolaires en primaire le plus élevé au monde avec un taux de 48,60% (UNESCO, 2017). L'enjeu mondial n'est plus désormais l'entrée des enfants à l'école mais plutôt le fait que ceux en âge d'être scolarisés ne le sont pas ou abandonnent les bancs de l'école précocement (Rakotomanana, Andriamaro, Ravelo et al., 2020).

A Madagascar, les données révèlent qu'au fur et à mesure que le niveau augmente, la déperdition scolaire s'accélère. Pour la première année du primaire (CP1), sur 100 élèves inscrits, 25 n'atteindront pas la deuxième année (CP2) ; 9,9 enfants abandonneront entre le CP2 et le CE, 9,6 entre le CE et le CM1 et 11 entre le CM1 et le CM2. Ainsi, sur les 100 enfants inscrits en début de primaire, seuls 44,5 atteindront la dernière année et à peine 33,5 parviendront à entrer dans le secondaire. Deux tiers des enfants qui commencent le

primaire abandonnent donc avant de commencer le secondaire (d'Aiglepierre, 2012). De même, en 2014-2015, le taux moyen de transition primaire-collège était égal à 65,4%, les redoublements (15%) et abandons (11%) restant élevés. Le taux d'achèvement primaire est donc de 69% en 2015 et le taux d'achèvement secondaire du 1er cycle de 38% (PSE, 2015). Selon les graphiques ci-dessous, il n'y a pas de différence entre la fréquentation du primaire chez les garçons et les filles à Madagascar.

Figure 1 : Graphiques de l'évolution du taux de fréquentation du primaire et d'achèvement selon le genre



Source : UNICEF, 2022

Ces constats nous poussent à poser la question suivante : pour le cas de Madagascar, quels sont les déterminants qui expliquent la réussite de la transition école/collège ? De manière spécifique, il s'agit d'identifier les déterminants sociaux-économiques et démographiques de la transition primaire/secondaire ainsi que les facteurs psychologiques et institutionnels poussant les ménages à choisir le décrochage scolaire. La question de fond se formule comme suit : la prise en compte des six déterminants : économique, socio-démographique, géographique (urbain, rural), politique publique, la conception de soi des parents, les

conditions d'études nous permet-elle de comprendre le décrochage scolaire et de proposer des perspectives adéquates à la réussite de la scolarisation post-covid à Madagascar ?

Le problème de décrochage scolaire engendre la dépréciation du capital humain. Pourtant, c'est le niveau de capital humain d'un individu qui lui permet d'améliorer sa capacité de production et de recevoir un meilleur revenu, concédant au bien-être du ménage. Par ailleurs, l'éducation permet l'augmentation de la productivité de l'économie nationale et l'instauration de valeurs communes qui cimentent la cohésion (Borensztein et al., 1998) (OCDE, 2008). Le présent travail de recherche revêt ainsi d'un intérêt stratégique dans la mesure où l'identification des facteurs de décrochage scolaire, qui en découle, nous aiderait à déduire les mesures adéquates pour améliorer la scolarisation des enfants à Madagascar.

2. Contexte

2.1. Situation de l'éducation et du décrochage scolaire à Madagascar

Au niveau institutionnel, l'éducation est sous la tutelle de trois ministères clés à Madagascar : le Ministère de l'Éducation Nationale (MEN), le Ministère de l'Emploi, de l'Enseignement Technique et de la Formation Professionnelle (MEETFP) ainsi que le Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique (MESupReS). Le cadre légal est instauré par la Loi N° 2008-011 du 17 juillet 2008. Cette dernière stipule qu'un enfant doit être scolarisé à partir de l'âge de six ans et jusqu'à l'âge de 15 ans.

Le système éducatif malgache est organisé autour de l'éducation formelle et de l'éducation non formelle. L'éducation formelle regroupe le préscolaire, l'enseignement primaire (niveau I), l'enseignement secondaire (niveau II et niveau III), l'enseignement technique et la formation professionnelle et enfin l'enseignement supérieur. L'éducation non formelle englobe de son côté l'éducation inclusive, l'alphabétisation et l'éducation à la citoyenneté et au civisme.

Selon l'organigramme du Ministère de l'Éducation Nationale, les Directions Régionales de l'Éducation Nationale (DREN) assurent la mise en œuvre de la politique du Ministère en matière d'éducation, de formation et d'alphabétisation, suivant les normes et objectifs

pédagogiques par le Ministère. Chaque Région dispose également des Circonscriptions Scolaires (CISCO) au niveau Districts et des Zones Administratives et Pédagogiques (ZAP) au niveau communautaire. Par ailleurs, chaque école est dotée, depuis 2002, d'un comité de gestion d'école composé de parents, d'enseignants, du directeur d'école et de représentants de la communauté locale. Ces comités de gestion ont la responsabilité de gérer les subventions accordées aux écoles par l'État. Les associations des parents d'élèves (Fikambanan'ny Ray aman-dRenin'ny Mpianatra ou FRAM) participent aux décisions financières de l'école (PSE, 2015). Tel qu'il est révélé par le Tableau 1 ci-dessous, les indicateurs montrent des signaux alarmants quant à l'efficacité interne du système éducatif malgache. Les niveaux élevés des taux d'abandon et de redoublement indiquent que l'efficacité interne du système apparaît relativement faible.

Tableau 1 : Situation d'efficacité interne année scolaire 2017-2018

Indicateurs de flux	Collège			Primaire		
	Garçons et Filles	Garçons	Filles	Garçons et Filles	Garçons	Filles
Taux de promotion	78,37 %	77,79 %	78,92 %	57,33 %	55,78 %	58,91 %
Taux de redoublement	7,49 %	8,09 %	6,91 %	23,20%	24,20%	22,10%
Taux d'abandon	14,14 %	14,12 %	14,17 %	19,50%	20,00%	19,00%
Taux de rétention	81,00 %	80,00 %	82,00 %	32,00 %	31,00 %	33,00 %

Source : Service Statistique/Direction de la Planification de l'Education/Ministère de l'Education Nationale (SS/DPE/MEN).

Outre le faible taux de scolarisation, le taux d'achèvement au cycle primaire est de 46,9% en 2018 selon le dernier Recensement général de la population et de l'habitat et le taux moyen de transition primaire-collège était égal à 65,4% en 2014-15 (République de Madagascar, 2017). Madagascar rencontre de graves problèmes dans le domaine de la scolarisation en général, et du décrochage scolaire en particulier. Sans nul doute, le passage de l'école vers le collège est une étape déterminante dans le parcours scolaire des apprenants, et différents facteurs peuvent entraver le bon déroulement de la scolarisation. Les facteurs en question sont nombreux et peuvent être liés directement aux élèves, à l'implication de la famille et aux compétences didactiques des enseignants. Ces dernières permettent de favoriser les chances des élèves de la classe de primaire à intégrer le collège car le milieu

socioprofessionnel des parents, l'intelligence de l'élève ou la langue maternelle ne sont pas aussi cruciaux que le savoir-faire des instituteurs (Artigot, 2002). Les caractéristiques de l'élève telles que l'âge, l'état physique et le vécu de la vie scolaire sont autant de facteurs qui peuvent avoir un impact sur la réussite de la transition école/collège.

D'ailleurs, en ce qui concerne Madagascar, l'école primaire est considérée comme un lieu où on éduque les enfants de 6 à 11 ans. Pourtant, les statistiques montrent une tout autre réalité, au fur et à mesure que le niveau monte.

Tableau 2: Présentation des effectifs par âge, par section et par genre des écoles primaires publiques et privées

EFFECTIFS DES ELEVES PAR AGE, PAR SECTION ET PAR GENRE DES PRIMAIRES PUBLICS ET PRIVES												
ANNEE SCOLAIRE 2021-2022												
Age	T1		T2		T3		T4		T5		TOTAL T1 à T5	
	Garçons & Filles	Filles	Garçons & Filles	Filles	Garçons & Filles	Filles	Garçons & Filles	Filles	Garçons & Filles	Filles	Garçons & Filles	Filles
Moins de 6 ans	157 757	81 332	8 442	4 749	509	261	127	74	95	37	166 930	86 453
6 ans	723 676	366 075	91 062	49 235	7 014	3 959	421	226	68	49	822 241	419 544
7 ans	434 925	214 281	376 552	195 372	68 306	37 639	6 438	3 706	634	353	886 855	451 351
8 ans	214 069	103 512	316 326	158 680	240 461	126 354	56 296	31 522	7 555	4 461	834 707	424 529
9 ans	95 739	46 334	197 256	96 594	235 833	119 734	162 013	87 066	48 411	27 532	739 252	377 260
10 ans	48 199	22 965	117 491	55 939	188 020	92 585	173 059	89 402	124 237	67 933	651 006	328 824
Plus de 10 ans	33 097	15 528	101 348	45 854	222 760	101 300	304 242	142 873	362 565	177 795	1 024 012	483 350
ENSEMBLE	1 707 462	850 027	1 208 477	606 423	962 903	481 832	702 596	354 869	543 565	278 160	5 125 003	2 571 311

Source : Annuaire statistique 2021-2022, MEN – Madagascar

2.2. Qualité de l'enseignement à Madagascar

Dans la Grande Ile, les enseignants du primaire ont souvent des compétences didactiques limitées et exercent dans des conditions souvent inappropriées. Ce qui pourrait entraîner des conséquences négatives sur la réussite de la transition école/collège. La situation des infrastructures et fournitures est préoccupante, car les salles de classe n'ont pas la capacité d'accueillir l'effectif des élèves. Ce qui affecte la qualité de l'enseignement. En effet, dans de nombreuses régions du pays, les écoles manquent de salles de classe et de mobilier scolaire ; ce qui rend difficile la création d'un environnement d'apprentissage propice. Dans certains cas, plusieurs groupes d'élèves sont réunies dans une seule salle ; ce qui rend l'enseignement difficile et perturbe la concentration des élèves. Par ailleurs, le manque de fournitures scolaires telles que des manuels peut également affecter la qualité de l'enseignement. Tout cela a un impact négatif sur l'apprentissage des élèves et peut contribuer au taux élevé de décrochage scolaire dans le pays.

- Un ratio élèves par salle du secteur public assez élevé comparativement à celui du secteur privé (44 élèves par salle pour le public contre 31 pour le privé) ;
- Un ratio élèves par enseignant du secteur public assez élevé comparativement à celui du secteur privé (42 pour le public, 34 pour le privé) ;
- Des écoles primaires publiques à dominance des enseignants non-fonctionnaires n'ayant pas reçu de formation ;
- Une mauvaise répartition des ressources au détriment du milieu rural ;
- Des infrastructures en mauvais états, en moyenne 2000 salles de classe sont ravagées chaque année du fait des aléas climatiques et le manque d'entretien.

Encadré 1 : Caractéristiques de l'enseignement primaire à Madagascar

Source : *INSTAT*, 2022 (RGPH3)

La situation de l'offre de services en matière d'enseignement nous ramène vers la question sur l'actuel état des lieux dans le domaine scolaire à Madagascar au niveau de la qualification des instituteurs, les contextes dans lesquels ils exercent, et conséquemment, les impacts sur la réussite scolaire des élèves.

2.3. Politiques publiques relatives à l'éducation à Madagascar

- **Bref survol historique**

En termes d'éducation des enfants, force est de signaler que plusieurs jeux et proverbes montrent que les Ntaolo (ancêtres malgaches) prenaient au sérieux la transmission des valeurs, des mœurs et coutumes et des traditions. C'étaient les missionnaires britanniques de la *London Missionary Society* (congrégationalistes galloises) qui étaient les premiers à commencer formellement la scolarisation à Madagascar en 1818 (Ranaivo, 2007 ; Minard, 2019). L'objectif du roi Radama I^{er} consistait à « former des personnes de métier et de talent » plus particulièrement dans le cadre commercial. Alors, un système éducatif visant l'ensemble du royaume n'existait pas encore.

Depuis l'indépendance en 1960, la scolarisation n'a cessé de se développer, mais elle ne favorisait, jusqu'aux années 70 et 80, qu'une partie de la population, plus précisément les dirigeants, les industriels et les commerçants. Évidemment, on se référait au système éducatif de la métropole française.

Le régime socialiste des années 70 et 80 a essayé de réformer le système éducatif trop élitiste en soulignant l'éducation et la scolarisation comme droits fondamentaux de tous les enfants de la République (Constitution 1975, Préambule). Il a été décidé de construire au moins une école EPP par fokontany (village), un CEG par commune, un lycée par district et une université par province (cf Boky Mena-Livre Rouge, 1975).

En outre, selon la déclaration du millénaire, les Nations Unies et ses États membres ont défini un plan d'action global pour le développement appelés Objectifs Millénaires du Développement (OMD) convenus d'être atteints en 2015. Pour un développement équitable et durable, divers domaines sont touchés dans les OMD. Un des domaines discute de

l'éducation : Assurer l'éducation primaire pour tous. L'ancien Président RAVALOMANANA a intégré les OMD dans son plan national de développement appelé MAP. L'engagement N°5 du MAP évoque : la transformation de l'éducation.

Selon l'Enquête Nationale pour le Suivi des Objectifs du Millénaire pour le Développement (ENSOMD) en 2012, Madagascar n'a pas réalisé les OMD. Cependant, le gouvernement Malagasy s'engage sur de nouveaux objectifs appelés cette fois ODD ou Objectifs de Développement Durables fixés pour l'agenda 2030. Un des ODD a également pour thème l'éducation. Si L'OMD N°2 discute de l'éducation primaire pour tous, l'ODD4 évoque une éducation de qualité.

Le Plan National de Développement ou PND 2015-2019 de l'ancien Président RAJAONARIMAMPIANINA constate la perte de performance d'inclusivité de l'éducation. De ce fait le développement du « capital humain » est un de ses piliers stratégiques.

Pour le cas de Plan de l'Émergence de Madagascar ou PEM (2019-2023), le Président RAJOELINA, souhaite garantir un système éducatif pour tous. Les principaux défis du PEM à travers le Velirano Fahafatra dit Engagement n°4 stipulent que : « l'accès et la relation des élèves, la qualité de l'éducation et la gouvernance du système éducatif ».

En termes de curricula et de programme d'enseignement de pédagogie, les années 90 et 2000 ont été marquées par plusieurs changements et réformes. En ce qui concerne les langues d'enseignement, il y avait un va et vient entre malgachisation et bilinguisme. Actuellement, on applique le bilinguisme. Plusieurs approches pédagogiques ont été adoptées successivement : APO (approche pédagogique par objectifs), APC (approche pédagogique par compétences), APS (approche pédagogique par situation). Non satisfait de ces divers essais, on arrive actuellement au PSE (Plan Sectoriel de l'Éducation de 2018-2022).

Tableau 3 : Récapitulation des approches pédagogiques à Madagascar

Période	1960-1972	1972-1991	1991-2002	2002-2009	2009-2015	2015 à nos jours
Méthodes pédagogiques	Traditionnelle	Nouvelle APO et Traditionnelle	Un peu de pédagogie différenciée et Traditionnelle	APC et Traditionnelle	APS et Traditionnelle	APO
Langue d'enseignement	Malagasy	Malagasy et Français	Malagasy et Français	Malagasy et Français	Malagasy et Français	- Sous cycle 1 : Langue maternelle - Sous cycle 2 : Français - Sous cycle 3 : Anglais et Français

Source : équipe-recherche UCM, 2023

Ce tableau montre les méthodes d'enseignement dites nouvelles, englobant tout ce qui était opposé à la méthode traditionnelle. Les différentes méthodes marquent également que le système éducatif à Madagascar dépend essentiellement de la décision politique en général. Par conséquent, la qualité et les résultats de l'éducation restent un enjeu majeur dans l'enseignement et l'apprentissage.

- **L'actuel PSE**

Au niveau du secteur éducation, la dernière loi de l'orientation 2022-018 a instauré quelques modifications concernant le système éducatif malagasy. Mais d'une manière générale, le Plan Sectoriel de l'Éducation est encore le cadre de référence des politiques et actions stratégiques pour conduire le pays vers l'atteinte de l'ODD4 « Assurer l'accès de tous à une éducation de qualité, sur un pied d'égalité, et promouvoir les possibilités d'apprentissage tout au long de la vie ».

Fruit d'un long processus officiel, national (RESEN 2004-2014, IPS en 2015, PIE en 2016) et du soutien international (PME et PTF), le Plan Sectoriel de l'Éducation (PSE) vise à rassembler dans un triple objectif spécifique (concernant l'éducation de base du MEN, la formation professionnelle (MEETFP) et le cursus universitaire) un système éducatif assurant le déploiement et le renforcement des capacités et des compétences du « capital humain » (PSE, Avant-propos, p.11).

Concernant le curricula, le PSE confie son élaboration à une commission technique appelée COOCCM (PSE, p.15-16), afin d'avoir « un curriculum réformé en cohérence avec l'ensemble des ordres d'enseignement et de formation et avec la politique linguistique éducative sur l'approche plurilingue » (PSE, p.17). Il faut signaler que cette idée renferme et le curricula et l'approche plurilingue. Celle-ci consiste à adopter « le principe du bi-plurilinguisme (variété dialectale/malagasy officielle, français) (PSE, p.105).

En ce qui concerne « la politique de formation planifiée et pilotée pour assurer la pérennité » du nouveau système éducatif, le PSE prévoit de sérieux investissements sur la question d'infrastructures et d'équipements ainsi que l'ingénierie des formations (PSE, p.35).

3. Revue de la littérature

Dans le cadre de l'analyse des déterminants de la réussite de la transition scolaire, une revue des théories sur l'importance de l'éducation est nécessaire. L'objectif est de justifier la place de l'éducation dans l'économie et dans la société. Toutefois, malgré cette importance, il a été remarqué que le décrochage scolaire reste un problème dans beaucoup de pays. C'est la raison d'être de différentes études sur ce cas. Ainsi, une revue des différentes études et recherches sera effectuée pour identifier les causes du décrochage scolaire selon les auteurs. Dans cette revue, nous nous focaliseront sur les sept déterminants du décrochage scolaire : économique, socio-démographique et la question du genre, géographique (urbain, rural), politique publique, psychologique (à travers la conception de soi des parents) ainsi que les conditions d'études.

3.1. Théories économiques relatives à l'éducation et son importance

L'importance de l'éducation a été déjà évoquée dès la théorie ou la pensée de l'école classique, en considérant l'investissement dans l'apprentissage comme un outil indispensable pour l'accroissement de la productivité des individus, mais surtout de la nation même si cela nécessite un coût important d'acquisition (De Meulemeester & Diebolt, 2007). Ainsi, Adam Smith (1776) à son époque avait déjà mis en avant l'idée qu'améliorer les compétences des travailleurs était fondamental pour améliorer la croissance économique. Il a alors avancé que l'instruction élémentaire est nécessaire pour accomplir efficacement les tâches spécifiques de chacun.

Ensuite, elle a été renforcée par la théorie du capital humain. Le capital humain est un bien immatériel ayant pour rôle de renforcer la productivité, l'innovation et l'employabilité. Sa source d'accumulation provient de la santé et de l'éducation ainsi que des diverses formations acquises par un individu (Becker, 1962). La théorie du capital humain avance que l'investissement en éducation est un des moyens nécessaires pour accéder à une croissance économique durable et soutenue. Selon Schultz (1961), qui s'est intéressé essentiellement au cas des pays à faible revenu et dont l'économie se base essentiellement sur l'agriculture, le capital humain à travers l'éducation et les formations des paysans joue un rôle très important sur la progression de ce secteur. Par ailleurs, l'éducation influence la santé que ce soit directement à travers les comportements (alimentation saine, hygiène, etc.) ou indirectement à travers la hausse du revenu (subvenir aux frais médicaux en cas de maladie) (Ross & Mirowsky, 1999).

En se basant sur la théorie du « capability approach » (Sen, 1994), l'éducation est également une source de développement humain (Walker, 2005). Elle est une source de réflexion et d'analyse approfondie pouvant aider à la prise de décisions (Walker, 2005). Par exemple au niveau social, les personnes éduquées ont la capacité de débattre avec intelligence sur l'amélioration et l'harmonisation de la société. Selon (Nussbaum, 2006), c'est un outil de développement du comportement d'une personne pour pouvoir identifier le bien et le mal.

3.2. Relation entre niveau de revenu, coûts et scolarisation

Une relation bidirectionnelle existe entre niveau de revenu et scolarisation. D'une part, tel qu'il a été avancé par la théorie du Capital humain, l'éducation favorise la productivité, l'innovation et l'employabilité, engendrant ainsi une hausse du revenu (Becker, 1962). D'autre part, le niveau de revenu affecte l'accès à la scolarisation. Plus le revenu est élevé, plus le ménage peut subvenir aux besoins relatifs à l'éducation et couvrir les coûts tels que les frais de scolarité et l'achat de fournitures scolaires (Alderman et al., 2001). Ces ménages peuvent également avoir accès à de l'éducation de qualité, une meilleure qualité engendrant une hausse des coûts. D'ailleurs, selon Alderman et al (2001), les parents à revenu élevé ont une préférence pour les écoles privées réputées de meilleures qualités que les publiques (Alderman et al., 2001). La qualité peut favoriser ensuite la motivation des étudiants à continuer l'école. Il faut toutefois noter la part consacrée aux dépenses d'éducation des ménages tient compte de facteurs sociaux tels que le nombre d'enfants. Les fonds alloués à l'éducation seront donc distribués selon ce nombre (Allègre et al., 2012)

3.3. Apports de l'éducation sur la question sociale

Les travaux pionniers de Durkheim (1966) mettent à jour le rôle de l'éducation sur la socialisation des individus. L'éducation serait une « action » que les adultes transféreraient aux jeunes générations pour les préparer à la vie sociale et surtout elle a pour objet de « susciter » et de « développer » les états physiques, intellectuels et mentaux chez les enfants. Ce sont ainsi, d'une part, les adultes/parents à qui incombent la part de transmission des savoirs et d'autre part, aux jeunes de recevoir et de se forger pour se préparer à leur avenir. La notion de socialisation primaire de Durkheim rejoint cette reconnaissance du rôle de la famille pour assurer l'insertion des jeunes générations au sein de la société.

Pour le philosophe Rawls (cité par Poirot, 2005, p.30-31), l'éducation est un fondement de la cohésion sociale et importante pour le développement humain : *« aussi important, si ce n'est plus, est le rôle de l'éducation pour rendre une personne capable de goûter la culture de sa société et d'y ajouter un rôle, et, de cette façon, pour donner à chaque individu l'assurance de sa propre valeur »*. Il se penche sur le cas des personnes défavorisées qui n'auraient pas accès

à cette éducation, situation qui engendre une absence de justice sociale. Le système éducatif tient ainsi toute son importance dans la diminution de ces inégalités en offrant à chaque individu la même chance d'accéder à des cultures et des compétences techniques quelle que soit sa classe sociale. Le plus important, selon cet auteur est que l'éducation apporte une plus-value sur la vie sociale et personnelle de chaque individu. L'État a aussi sa place dans toute cette éducation morale de base car il forme les futurs citoyens.

Des études plus récentes (Chamdimba et al., 2020, Chishimba, 2021) ont également montré l'importance de l'éducation sur la résilience des ménages agricoles en Afrique subsaharienne, les formations ayant ainsi un impact sur les modes et les méthodes de production ainsi que sur les compétences pour pouvoir adopter des décisions et des stratégies efficaces en cas de chocs. Chamdimba et al. (2020) exposent en effet qu'avoir des enfants scolarisés et diplômés garantirait l'amélioration de la résilience des ménages dans leur vie future.

Le lien entre la scolarisation et l'insertion professionnelle des jeunes semble évidente, ce qui n'a pas toujours été le cas. Jarosz (2000) développait par exemple qu'au début du 20^e siècle, en Amérique du Nord, le fait de ne pas avoir de diplôme n'empêchait pas les jeunes de trouver du travail. Ce sera vers les années 1960 que l'on assiste à un élan de changement des classes populaires qui ont désormais de nouvelles ambitions scolaires pour leurs enfants. L'acquisition de diplôme va ensuite aboutir vers la fin du 20^e siècle comme un impératif au sein de la société, sans forcément garantir un emploi stable et adéquat aux connaissances et compétences de ces jeunes.

3.4. Décrochage ou abandon scolaire et ses déterminants

D'après Lambillotte et Leclerc (1996), le décrochage scolaire est un processus progressif intervenant après une accumulation de facteurs internes et externes au système scolaire qui vont amener progressivement au désintérêt de l'école. Il est influencé par deux types de facteurs ; le statut de l'étudiant (niveau d'éducation des parents, genre, structure de la famille, etc.) et les facteurs modifiables (mauvaises notes, discipline, participation à la vie scolaire, etc.) (Freeman, Simonsen, 2015).

Les études de Flayols (2018) sur le cas du Maroc se sont concentrées sur le cas des jeunes ayant décroché au secondaire. Avec un taux d'abandon du primaire de 15% et du secondaire de 16%, les résultats ont dévoilé que les facteurs déterminants du décrochage dans la région sont les raisons financières (23%), la lassitude (22%) et l'éloignement de l'école (12%) surtout pour ceux situés en milieu rural. Il en ressort que des inégalités flagrantes existent entre les jeunes vivant en milieu urbain et ceux en milieu rural, au détriment de ces derniers. Les filles, plus encore, ont beaucoup moins de chance d'atteindre le secondaire dans les campagnes. Quant à la relation éducation – insertion professionnelle, le fait d'avoir un emploi rémunéré est lié au fait d'être « *au moins* » *scolarisé au niveau secondaire* : « *une femme avec un niveau d'éducation au moins égal au secondaire a 1,7 fois plus de chance d'avoir accès à un emploi rémunéré qu'une femme n'ayant pas atteint ce niveau* » (Flayols, 2018, p.2). Plus encore, Fayols montre l'impact du niveau d'éducation de la mère sur les enfants qui ont plus de chance de poursuivre également leurs études jusqu'au secondaire et au-delà et donc une plus grande probabilité aussi d'avoir accès à un emploi rémunéré : il s'agit d'une *dynamique générationnelle positive*.

Par ailleurs, Rumberger R W. (cité par Thouin et al., 2018, p. 63) propose un modèle de décrochage scolaire comprenant deux catégories d'antécédents de décrochage : les antécédents individuels et les antécédents institutionnels. « *Les antécédents individuels comprennent les caractéristiques, les attitudes et les comportements de l'élève, tandis que les antécédents institutionnels se centrent sur les différentes structures et dynamiques retrouvées dans les milieux au sein desquels l'élève évolue, comme sa famille, son école et sa communauté. Le modèle de Rumberger (2011) aborde donc directement la question des variations en fonction du contexte sociogéographique* ». Il s'agit de composantes individuelles et environnementales constituant un contexte aux futures expériences dans l'enseignement secondaire de ces jeunes.

3.3.1. Les facteurs sociodémographiques de la scolarisation de l'enfant

Le niveau d'éducation des parents affecte de manière très importante l'éducation des enfants (Duchesne et al., 2005). En effet, les caractéristiques sociodémographiques des parents exercent une grande influence sur la scolarisation des enfants (Björklund et Salvanes, 2011). Les parents ayant des niveaux d'éducation élevés seraient en parfaite connaissance de l'effet de l'éducation dans le but de réussir dans la vie et investissent davantage dans l'éducation de leurs enfants. Une étude sur le cas malgache a également confirmé que la scolarisation augmente fortement avec le niveau scolaire du chef de ménage (Delaunay et al., 2013). Cependant, ceux ayant un niveau faible sont moins conscients de cette nécessité, causant ainsi, une transmission intergénérationnelle de la pauvreté. Hong et Ho (2005) ont également montré que les aspirations des parents, souvent liées au niveau d'instruction de ceux-ci, influencent de façon importante la réussite scolaire de leurs enfants car ils investissent davantage dans leurs enfants en comprenant mieux la relation coût-bénéfice à long terme.

Samarrai et Peasgood (1998) affirmaient que le niveau d'éducation d'un garçon est influencé par le niveau d'éducation du père tandis que le niveau d'éducation d'une fille est influencé par celui de la mère. En addition de cela, le support des parents en matière de motivation et de supervision des études de leurs enfants serait un important facteur sur la motivation de l'enfant à poursuivre ou pas ses études.

Actuellement, une importance particulière est accordée à la question de genre. En effet, de nombreuses femmes dans certaines parties du monde n'ont pas encore accès à l'éducation. Or, afin que le capital humain puisse affecter de manière très significative le développement d'un pays, il faut que son accumulation soit égalitaire et que hommes et femmes puissent avoir accès à l'éducation. En effet, l'éducation des femmes accroît le gain de revenu des ménages permettant à la femme d'avoir un pouvoir de décision. Ce pouvoir de décision de la femme auprès des ménages impacte fortement le développement d'un pays grâce aux investissements effectués par celles-ci. Parmi ces investissements se trouvent les besoins fondamentaux de la famille ainsi que l'exigence d'une bonne qualité d'éducation et d'une

bonne santé pour les enfants assurant un meilleur stock de capital humain pour le futur (Stotsky, 2006) (Klasen & Lamanna, 2009).

La structure de la famille peut affecter également les probabilités de l'abandon scolaire de l'enfant. Un enfant résidant dans un ménage monoparental lié à toute forme de rupture familiale est davantage exposé à une scolarisation moindre par rapport à un autre qui résiderait avec ses deux parents (Pong, 2000 ; Delaunay et al., 2013). Tel est le cas des enfants de parents divorcés, veufs, mères célibataires, en raison de la situation financière de ces ménages et l'effet de cette situation sur la mentalité de l'enfant (Pong, 2000).

Brown et Park (2002) avaient trouvé que les caractéristiques sociodémographiques des ménages tel que l'éducation des parents notamment celui de la mère, la taille du ménage et la localisation géographique seraient des déterminants principaux de l'abandon scolaire au niveau de l'enseignement primaire. Concernant la taille du ménage, les enfants qui vivent avec plusieurs frères et sœurs ont plus de chance de quitter l'école (Dustmann et Soeast, 2008 ; Wolff, 2013). Cela est dû surtout au fait que les parents n'arrivent plus à soutenir moralement et financièrement leurs enfants en même temps. Dans la majorité des cas, ce sont surtout les aînés qui abandonnent l'école en premier, car l'attention parentale s'oriente vers les cadets (Cooper, Chavira, Mena, 2005). Basumatary (2012) a rajouté à cela les caractéristiques économiques, tels que le revenu et les activités génératrices de revenu effectuées par les parents. Plus le revenu d'un ménage est faible, plus la probabilité que l'enfant quitte l'école tôt est élevée.

3.3.2. Les facteurs modifiables

Un facteur est dit modifiable s'il pouvait être sujet de préventions ou de moyens de lutte. Le facteur de décrochage scolaire des étudiants le plus fréquent est leurs performances en classe. En effet, la succession des échecs scolaires de l'étudiant tels que les mauvaises notes, les redoublements, les découragent à poursuivre leurs études (Coleman, 1988). Si l'étudiant s'absente trop en classe ou s'il est plus âgé que ses camarades de classe, il existe une grande probabilité d'abandon scolaire de cet étudiant (Allensworth 2005).

Il y a également la perturbation scolaire. Certains auteurs la considèrent comme le cas traditionnel de l'abandon scolaire (Fortin et al., 2006). En effet, certains étudiants, en addition de leurs mauvaises notes, sont des graves perturbateurs en classe. Ainsi les établissements scolaires sont obligés d'adopter des mesures strictes par rapport à leurs comportements d'où la remise à la famille de l'étudiant. Par la suite, deux cas peuvent se présenter ; soit l'étudiant change d'établissement soit il veut quitter définitivement les bancs d'école.

3.3.3. Les facteurs liés au milieu géographique (la ruralité)

En zone rurale, plusieurs enfants abandonnent leurs études afin de venir en aide à leurs parents en participant aux travaux agricoles ou en s'occupant de leurs jeunes frères et soeurs pendant que leurs parents travaillent dans les champs (Yin, 2005). L'UNESCO (1998) avait affirmé que la dépendance des ménages vis-à-vis de l'agriculture serait une source de l'abandon ou du décrochage scolaire des enfants au niveau de l'enseignement primaire. Ainsi, au Cambodge, les parents agriculteurs estimaient que le niveau primaire octroyant les enseignements élémentaires de base suffisait à leurs enfants qui peuvent désormais participer aux activités agricoles (Yin, 2005). Les résultats de Flayols (2018) au Maroc tendent également à montrer de fortes disparités entre les jeunes ruraux et les jeunes urbains quant à l'accès au niveau secondaire et plus en raison notamment de l'éloignement des écoles en milieu rural, favorisant le décrochage des jeunes, surtout les jeunes filles pour raison de sécurité.

3.3.4. La relation entre politique publique et décrochage scolaire

Les investissements du gouvernement dans l'éducation secondaire peuvent influencer la décision des parents ou des enfants par rapport au décrochage à la fin de la primaire, si nous considérons la qualité de l'enseignement ainsi que l'existence et le nombre des infrastructures y afférentes (Kirera, 2013). Un financement insuffisant de la part du gouvernement pourrait en effet par exemple mener à une insuffisance de salles de classes et d'enseignants qualifiés, d'où une compensation nécessaire par des coûts élevés payés par les élèves.

3.3.5. Les facteurs liés au concept de soi

Il existe d'autres déterminants pouvant influencer la scolarisation des enfants au niveau primaire selon la littérature scientifique. Citons par exemple les déterminants psychologiques et culturels dont fait partie le concept de soi qui peut influencer la scolarisation des enfants (citons les concepts de soi des enfants en situation de migration (Dorai, 2005). La culture des enfants et de leurs parents, en effet, peut influencer leurs comportements vis à vis de la scolarisation d'une manière générale. Les rapports entre les parents et leurs enfants sont différents d'une culture à l'autre, car il peut être fusionnel (William et al., 2012) ou normal. Ceci s'explique par les différents types de concept de soi des enfants et des parents (Markus & Kitayama, 1991). Depuis les années 1990, certains auteurs ont étudié les liens entre collectivisme et individualisme, mais aussi les liens entre concept de soi indépendant et interdépendant (Somech, 2000 ; Triandis, 1994) et ont même développé des instruments de mesure de ces concepts (Singelis, 1994 ; Gudykunts et Lee, 2006 ; Gibas et col., 2016).

4. Cadre conceptuel et Hypothèses de départ/de recherche

L'objectif de cette recherche, pour rappel, est de comprendre les différents enjeux de la transition du primaire vers le secondaire dans le milieu scolaire malgache. Malgré la massification à l'entrée du primaire depuis ces dernières décennies, l'abandon scolaire et le non achèvement des années d'école restent omniprésents, surtout en milieu rural. L'analyse de la littérature montre la complexité réelle de traiter le thème de l'éducation qui est corrélée à divers facteurs institutionnels, familiaux, économiques, etc. La réflexion est ainsi partie de ce constat et a mené à poser la question de savoir si la prise en compte des déterminants économiques, sociodémographiques, psychoculturels et des politiques publiques entre autres favorise la rétention scolaire. Ainsi, afin d'analyser cette question du maintien des élèves à l'école, cette recherche tente d'apporter un cadrage holistique en mettant en avant différentes hypothèses reliées à ces divers déterminants.

Nous proposons alors les six hypothèses suivantes :

Hypothèse 1 : les déterminants économiques influencent la réussite du passage école/collège.

Le niveau de revenu des ménages peut affecter la scolarisation dans la mesure où celle-ci engendre des coûts (frais de scolarité et l'achat de fournitures scolaires). Par ailleurs, il peut influencer également la possibilité d'accéder à de l'éducation de qualité, cette dernière supposant des coûts supplémentaires (Alderman et al., 2001).

Hypothèse 2 : les déterminants en lien avec les caractéristiques socio-démographiques des parents influencent la réussite du passage école/collège.

La compréhension des facteurs démographiques nous permet de bien saisir le passage école/collège. D'abord, plusieurs chercheurs dans la revue de la littérature (cf Fuchs et al., 1999 ; Thélot et Valet, 2000; Durand, 2006) ont souligné l'importance du capital scolaire qui signifie que plus les parents ont un capital scolaire élevé, plus ils investissent dans la scolarisation de leurs enfants. En outre, la taille de la fratrie est un facteur déterminant de la scolarisation, car le nombre élevé des enfants dans un ménage favorise le risque de décrochage et de déscolarisation des enfants ceux-ci aidant plutôt leurs parents aux activités domestiques et économiques (cf Caille et O'Prey, 2002 ; Caille et Rosenwald, 2006; Mogerou et al., 2014). De plus, le statut familial et de l'enfant et le sexe du chef de ménage (ex. parent monoparental, parent non biologique) sont considérés comme des variables déterminantes dans l'analyse de la scolarisation des enfants (Pilon, 1995). De même, les grands frères et sœurs, les grands parents qui supervisent la scolarisation des enfants peuvent être bénéfiques ou désavantageux selon les cas. Ainsi, la question démographique fait partie d'un déterminant important dans la passation école/collège.

Hypothèse 3 : les déterminants en lien avec le milieu de résidence (urbain/ rural influencent la réussite du passage école/collège. (Rapport 2012-2013, PASEC 2016, RESEN)

A Madagascar, près de 80 % de la population malgache vit en milieu rural. Chaque année, à Madagascar, des centaines de milliers d'enfants abandonnent l'école primaire et plus d'un quart d'entre eux sont finalement privés de toute opportunité éducative. L'éducation est essentielle pour la construction de la vie future de l'enfant. Cependant, le milieu de résidence des parents est souvent source de disparités en termes de scolarisation dans la mesure où dans beaucoup de cas l'offre de service éducatif dans les zones rurales est parfois insuffisante tant en quantité qu'en qualité comparativement aux zones urbaines. Cette carence au niveau de la qualité de l'offre a certainement des conséquences sur la demande éducative et creuse les écarts entre urbains et ruraux tant en termes d'accès qu'en termes de rétention et même de qualité des acquis.

Hypothèse 4 : les déterminants en lien avec les politiques publiques influencent la réussite du passage école/collège.

Comme l'a souligné Sinding (1971), l'enseignement comme « l'art de transmettre le savoir » se détermine par « les mécanismes de transmission » (ou la pédagogie) et « la nature du savoir transmis » (le programme à suivre). Dans les politiques publiques, c'est l'État qui détermine, à partir d'un « système politique complexe », « la méthode » et « la pédagogie » à entreprendre (Wade, 1956). A Madagascar, les politiques publiques de l'éducation ont changé d'une République à une autre. En faisant un bref survol de l'histoire de l'enseignement et de l'éducation à Madagascar, nous constatons les changements des langues d'enseignements (bilinguisme, malgachisation, malagasy). Nous trouvons également des changements permanents des approches pédagogiques. Bref, ces changements permanents ne favorisent guère l'idée de continuité, ils expriment plutôt l'ambivalence et l'instabilité des valeurs et des objectifs à atteindre.

Hypothèse 5 : les déterminants en lien avec le concept de soi des parents influencent la réussite du passage école/collège.

Quant aux déterminants psychologiques et culturels, le concept de soi ou la perception qu'a une personne d'elle-même est également un facteur appelé «déterminant psychologique et culturel ». Pour Pellerin (1989), il peut influencer la scolarisation des enfants, surtout les enfants immigrés (Dorai, 2005). En effet, la scolarisation des enfants dépend avant tout de la culture des enfants et de leurs parents. Le rapport entre ceux-ci varie d'une culture à une autre. Il peut être fusionnel (William et al., 2012) ou normal qui s'explique par les types de concept de soi des enfants et des parents (Markus, H. R., & Kitayama, S. 1991).

Depuis les années 1990, certains auteurs ont étudiés les liens entre collectivisme et individualisme, mais aussi les liens entre concept de soi indépendant et interdépendant (Somech, 2000 ; Triandis, 1994) et ont même développé des instruments de mesure de ces concepts de soi (Singelis, 1994, Gudykunts & Lee , 2006) -Gibas et col, 2016) d'où la possibilité de réaliser une étude quantitative visant à vérifier le lien entre concept de soi et décrochage scolaire dans notre étude.

Hypothèse 6 : les déterminants en lien avec les conditions d'études ou l'offre éducative (fournitures, infrastructures, qualification des instituteurs/trices, etc.) influencent la réussite du passage école/collège.

Bride et Priou (2009) ont souligné que la rupture entre école et collège peut provenir de plusieurs plans, entre autres le plan géographique, l'affectif et le pédagogique. Mais, dans la pratique surtout dans les pays subsahariens, il ne faut pas oublier non plus le côté infrastructurel. Les bâtiments, la luminosité de l'air, les couleurs, la flexibilité des espaces, l'emplacement, les salles de classe, les laboratoires ainsi que les équipements... constituent des éléments essentiels à l'apprentissage dans nos établissements scolaires. En outre, Bouvier (2009) a mis l'accent sur l'importance d'avoir « des acteurs qualifiés et compétents ».

5. Méthodologie

5.1. Choix et description des zones d'étude

Les données de cette étude proviennent des enquêtes auprès de trois régions de Madagascar : région Menabe se trouvant à l'Ouest, Analanjirofo, région de l'Est et Amoron'Imania, sur la Haute Terre Centrale de l'Ile. Ces zones ont été choisies en raison de la disparité en termes de taux de scolarisation. En effet, la région Menabe fait partie des régions où le taux net de scolarisation en primaire est faible (41,9%), tandis que la région Amoron'Imania et Analanjirofo font partie des régions avec un niveau élevé (respectivement 77% et 81%) (INSTAT, RGPH, 2021).

Chaque région a sa spécificité géographique, sociale, économique et culturelle. Au niveau régional, il y a les Directions Régionales de l'Éducation Nationale (DREN) et dans les chefs-lieux du district, les Circonscriptions Scolaire (CISCO). Et les milieux ruraux et /ou plus ou moins les zones enclavées sont représentées par les ZAP ou Zone d'Administrative et Pédagogique.

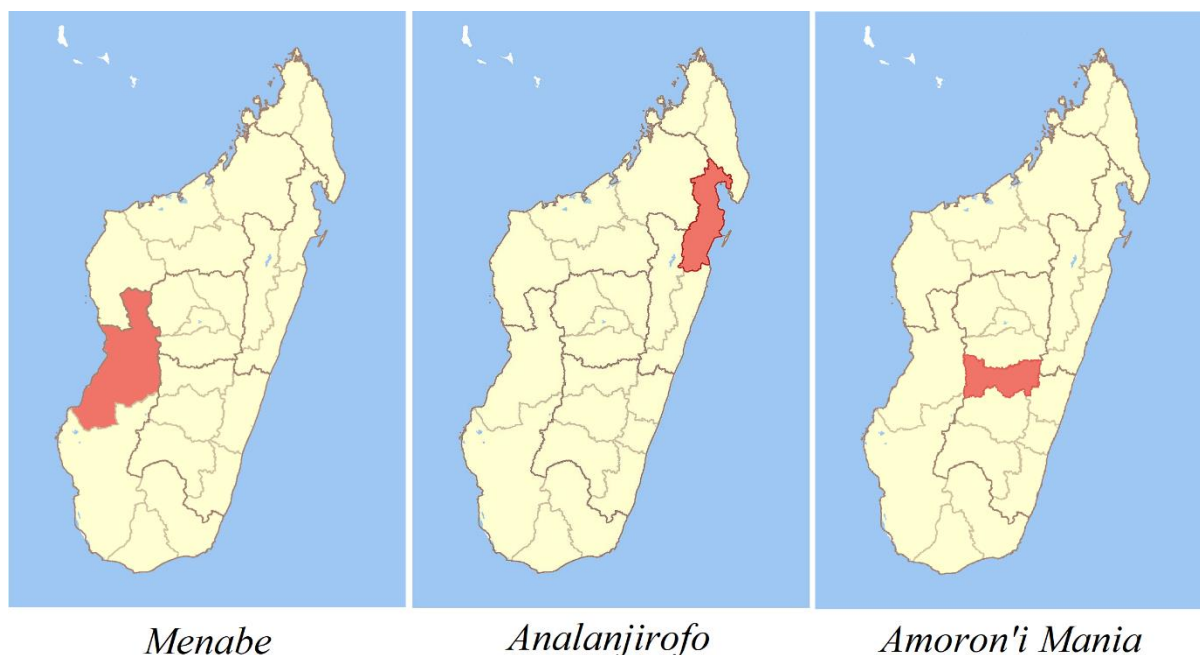
Tableau 4: Les zones d'études

DREN	CISCO	ZAP
AMORON'IMANIA	Ambositra	
MENABE	- Morondava - Mahabo	- Morondava IV - Bemanonga
ANALAJIROFO	Fenoarivo Atsinanana	- Vohipeno - Vohilengo Sud - Ambodimanga Nord - Ampasimbe Manatratra - Mahambo Sud

Source : Rapport des enquêteurs, 2022

Nous présentons, dans la figure ci-dessous, la situation géographique des trois zones d'études : à l'ouest, à l'est et au centre de la Grande Ile.

Figure 2 : Présentation géographique des zones d'études : Menabe, Analanjirofo et Amoron'i Mania



Source : Les auteurs, 2023

Le fait que ces zones soient en dehors de la capitale permet de mener des enquêtes auprès des enseignants FRAM, qui sont moins nombreux dans la province d'Antananarivo, et d'examiner la différence entre le comportement des instituteurs qui ont suivi une formation professionnelle et ceux qui ne suivent qu'une formation annuelle, dont lesdits enseignants FRAM. Ainsi, nous avons cherché à mettre en évidence les différences entre les zones rurales et/ou enclavées et urbaines en ce qui concerne les conditions d'études et l'impact de ces différences sur la qualité de l'enseignement et la réussite scolaire des élèves.

Description des zones en termes d'infrastructures

Les tableaux ci-dessous (Tableaux 5 et 6) démontre la différence en infrastructures dans les trois zones. Selon le tableau 5 sur la Possession d'EPP, nous voyons que c'est la région Amoron'i Mania qui en est la moins lotie. En effet, plus d'une commune sur dix (10,9%) de cette région ne possèdent même pas d'Établissement Primaire Public ». Notons que les

données disponibles datent de 2003-2004, des évolutions peuvent survenir. Concernant Amoron'Imania, ces mêmes données n'ont pas distingué les situations « entre un à quatre » et « plus de quatre ».

Tableau 5: Possession d'Ecoles Primaires Publiques - EPP (pourcentage de communes)

	Ne possédant aucun	Entre un à quatre	Plus de quatre	Total	Observations
Menabe	Néant	43,1	56,9	100,0	
Analanjirofo	Néant	10,5	89,5	100,0	
Amoron'i Mania	10,9	89,1 %		100,0	

Source : INSTAT 2004, remanié par les auteurs 2023

Tableau 6: Possession de Collège d'Enseignement Général – CEG (Pourcentage des communes)

	Ne possédant aucun	Possédant au moins un	Total	Observations
Menabe	néant	56,9	100,0	
Analanjirofo	13,8	86,2	100,0	
Amoron'i Mania	9,1	90,9	100,0	

Source : INSTAT 2003, modelé par les auteurs 2023

5.2. Échantillonnage

Sont concernés par cette recherche les enfants de 6 à 14 ans conformément à la loi portant sur l'organisation de l'éducation à Madagascar en 1994, ayant précisé les tranches d'âge officielles correspondant à la fréquentation de niveau d'étude : 6-10 ans pour le primaire et 10-14 ans pour le secondaire premier cycle ou collège.

La population étudiée est composée des enfants qui sont / ont été scolarisés en primaire ou en secondaire. L'échantillon a été réparti comme suit :

- 50% décrocheurs en 7^{ème} et enfants en 6^{ème}
- 50% enfants scolarisés au niveau primaire ou secondaire, ou décrocheurs, tous niveaux confondus

Le raisonnement derrière ces proportions est la mise en évidence de l'aspect transition école primaire-collège (pour la première moitié), et la considération de la perspective des autres enfants actuellement en primaire, ainsi que les expériences vécues par ceux qui sont allés avec succès vers le niveau secondaire (pour la seconde moitié).

Les échantillons prévus, calculés sur la base des statistiques des 3 dernières années scolaires (2017-2018, 2018-2019, 2019-2020) reçues du Ministère de l'Éducation Nationale, se trouvent dans le tableau ci-après.

Tableau 7 : Échantillon prévu agrégé par Région, désagréé par genre et milieu

	Première moitié								Deuxième moitié												TOTAL GENERAL		
REGION	Échantillon décrocheurs				Échantillon 6ème				Actuellement en primaire				Actuellement en secondaire				Actuellement en décrochage						
	Garçon s		Filles		Garçon s		Filles		Garçon s		Filles		Garçon s		Filles		Garçon s		Filles				
	U *	R* *	U	R	U	R	U	R	U	R	U	R	U	R	U	R	U	R	U	R			
AMORON'I MANIA	9	8	9	9	9	9	9	9	6	5	6	6	6	5	6	6	6	5	6	6	70	73	143
ANALANJIROFO	9	9	9	9	10	9	10	9	6	6	7	6	6	6	7	6	6	6	7	6	72	75	147
MENABE	6	5	8	7	9	8	9	8	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	57	63	120
Total																					198	211	409

*U : Milieu urbain

**Milieu rural

L'aspect genre a été considéré en retenant autant que possible le même nombre de garçons et de filles pour chaque catégorie

Source : données du Ministère de l'Education Nationale de 2017 à 2020, calculs des auteurs

Lors des descentes sur le terrain toutefois, nous avons pu approcher les parents de 434 enfants.

Par ailleurs, le recours à la « triangulation » des données et des méthodes est courant en sciences humaines et sociales (Yana 1993 ; Reidy et Mercier 1996 ; Mayer et al. 2000). Cette triangulation « consiste à mettre en œuvre plusieurs démarches en vue de la collecte de données pour l'étude du comportement humain » (Yana, 1993). L'objectif de la démarche est d'avoir une cohérence des preuves entre, ici, les sources quantitatives et qualitatives. Ainsi,

l'étude qualitative a été également choisie, en complémentarité avec le volet quantitatif, selon une approche empirico-inductive qui « *vise une compréhension de phénomènes individuels et sociaux observés sur leurs terrains spontanés* » (Blanchet, 2012, p.457) et pour en proposer des explications.

Des entretiens semi-directifs ont été menés pour la région Amoron'i Mania (sous-préfecture d'Ambositra) et pour la région Menabe (sous-préfecture de Morondava). En raison de difficultés d'organisation et de temps, des entretiens qualitatifs n'ont pu être conduits dans la région d'Analanjiroro. L'objectif était d'appréhender le parcours familial, personnel et scolaire (récits de vie) des élèves décrocheurs afin de comprendre les raisons intrinsèques qui ont pu mener à la décision de quitter les bancs de l'école.

5.3. Déroulement des enquêtes

Les enquêtes sur terrain pour collecter les données aussi bien quantitatives que qualitatives se sont déroulées entre le 04 janvier 2022 et le 19 janvier 2022 dans les 03 régions d'étude.

Quatre (04) enquêteurs par région ont été désignés pour collecter des données dans les régions de Menabe, d'Analanjiroro ainsi que la région d'Amoron'Imania. De façon générale, les collectes de données ont été réalisées auprès des parents d'élèves contactés par l'intermédiaire des directeurs d'écoles et des responsables d'institutions scolaires dans les diverses régions d'étude.

Des établissements en milieu urbain comme en milieu rural ont été approchés par les équipes d'enquêteurs afin de faire passer des questionnaires (pour collecter des données quantitatives). Ensuite, les entrevues pour collecter des données qualitatives auprès de parents d'enfants décrocheurs ont été réalisées dans les domiciles des parents. Les questionnaires pour les instituteurs et enseignants ont été passés en milieu scolaire.

5.4. Les outils de collecte de données

Deux questionnaires ont été élaborés. L'un à destination des parents, comprend les informations sur les caractéristiques du ménage, le revenu, la situation de leurs enfants ; les informations sur le décrochage si l'enfant a abandonné l'école ainsi que les coûts de la scolarisation. L'autre questionnaire est à destination des enseignants pour cerner leur perception de la qualité des infrastructures et recueillir des informations sur les problèmes rencontrés chez les enfants.

Un guide d'entretien a été également élaboré pour retracer d'abord la trajectoire de(s) l'enfant(s) : situation familiale, structure du ménage, événements familiaux particuliers, le déroulement du quotidien de l'enfant, son rôle au sein du ménage, les activités en dehors de l'école, les relations sociales, etc. Ensuite, la grille d'entretien aborde le parcours scolaire de l'enfant : entrée à l'école, historique du décrochage, les relations avec le personnel enseignant, la connaissance et les perceptions des méthodes d'apprentissage, la perception du rôle de l'éducation, la situation scolaire et professionnelle des parents, etc. Les entretiens ont été réalisés avec le père ou la mère de l'enfant décrocheur. L'analyse par entretien ou l'analyse de contenu a été choisie parce que c'est : *« une technique dont le but est d'interpréter et de synthétiser le sens manifeste d'un matériel verbal (le discours oral, habituellement transcrit ou la réponse écrite fournie à une question) en vue d'explorer un questionnement ou des pistes de recherche (approche qualitative, démarche holistico-inductive) »* (Quintin, 2012, p.48). A partir des séquences clés, on repère les contextes qui ont menés à la prise de décision des familles et de l'enfant.

5.5. Méthodologie pour l'analyse des données

Pour appréhender les différentes hypothèses de départ, la recherche se base sur une approche quantitative et qualitative à la fois. Des analyses quantitatives (descriptives, empiriques et analyses corrélationnelles) à partir des données issues du questionnaire auprès des parents ont permis d'identifier les déterminants économiques,

sociodémographiques, géographiques et psychologiques (hypothèses 1, 2, 3 et 5). L'approche qualitative, à travers le guide d'entretien, quant à elle permet d'éclaircir et de comprendre les trajectoires personnelles et familiales des enfants décrocheurs décrocheurs (hypothèse 2). Une analyse documentaire a été effectuée pour la confirmation de l'hypothèse 4. Enfin, une étude des données issues des enquêtes auprès des enseignants a permis de valider ou non l'hypothèse 6 sur les conditions d'étude.

● **Analyses quantitatives**

Une analyse descriptive des données sociodémographiques et économiques a d'abord été effectuée. Ensuite, des tableaux croisés dynamiques et analyse empirique ont été faits pour confirmer les hypothèses 1, 2 et 3 relatives à l'économie, aux caractéristiques socio-démographiques et aux effets des milieux de résidence. L'analyse empirique est basée sur les travaux de Tsolou & Babalis, (2020). Il s'agit de mettre en œuvre un modèle logistique binaire avec comme variable à expliquer, celle relative au décrochage : $Y = 1$ si l'enfant a abandonné l'école en primaire ou n'a pas continué après le 7e et $Y=0$ sinon. La notation de ce modèle se présente comme suit :

$$\text{Logit}[P(X = x_1, \dots, x_n)] = a_0 + a_1x_1 + \dots + a_nx_n$$

Les variables explicatives X sont :

- Le revenu moyen mensuel des ménages enquêtés. Ensuite, le revenu a été catégorisé avec 0 = ménages dont le revenu est inférieur au SMIG qui est de 250 000 MGA selon le décret 2022-626 du 04 mai 2022 fixant le salaire minimum à Madagascar et 1 pour ceux dont le montant en est supérieur ;
- La situation matrimoniale : 1 célibataire, 2 en union libre, 3 marié, 4 divorcé et 5 veuf ou veuve ;
- La religion : 1 chrétien, 2 musulman, 3 non croyant et 4 autres ;

- Le niveau d'étude du CM : 0 analphabète, 2 primaire partiel, pour les CM ayant abandonné l'école primaire en milieu du cursus, 3 pour les chefs de ménage ayant terminé le niveau primaire, 4 niveaux du collège, 5 niveau du lycée et 6 niveau universitaire ;
- La Région d'appartenance des ménages : 1 Amoron'Imania, 2 Analanjirofo et 3 Menabe ;
- Le milieu de résidence : 0 urbain, 1 rural.

● **Analyses qualitatives**

Pour pouvoir répondre à l'hypothèse 2 sur les effets des déterminants socio-démographiques, des entretiens qualitatifs ont été réalisés. Le nombre d'entretiens exploités est de 27 dont 17 à Amoron'Imania et 10 dans le Menabe, dans des communes rurales essentiellement. Ce nombre est lié à la plus grande disponibilité des habitants vu la durée du questionnaire puis de l'entretien. À partir de l'échantillon des ménages enquêtés pour la collecte quantitative, les ménages ayant un ou des enfants déscolarisés ont été choisis aléatoirement selon la disponibilité du répondant au moment du passage de l'enquêteur. La représentativité n'étant pas l'objectif d'un travail qualitatif, l'analyse de ces 27 entretiens ont permis de mettre en lumière certaines pratiques et représentations des familles, résultats qui viennent confirmer pour la plupart les résultats obtenus dans le volet quantitatif. Ainsi, 17 enfants sur les 27 ont décroché au secondaire, ce qui permet de retracer les parcours d'enfants ayant fait la « transition » du primaire-collège et comprendre les déterminants du décrochage final.

● **Analyse du volet psychologique**

Pour la confirmation de l'hypothèse 5, les mesures et les calculs des scores des types de concept de soi Indépendant et interdépendant ont été réalisés par une partie de l'instrument de Gibas (une partie avec les parties) compréhensibles dans la langue malagasy.

Il y a plusieurs types de raisons de décrochages selon le modèle Rumberger R W. (2011) dont les antécédents individuels et antécédents environnementaux ont été regroupé à partir des items du questionnaire.

Les variables concept de soi interdépendant, concept de soi indépendant, ainsi que les scores des raisons en lien avec les antécédents individuels et les antécédents environnementaux ont été relié entre eux afin de calculer le coefficient de corrélation de Pearson et ont donné la matrice de corrélation présentée dans la partie résultat.

Les résultats obtenus n'ont pas pu confirmer les hypothèses concernant la partie psychologique de l'étude. Les données en notre disposition ont été exploitées afin de prospecter des relations significatives entre les variables mesurées lors de cette collecte de données. Une analyse de la corrélation et une régression ont été effectuées pour ce faire.

6. Présentation des résultats des analyses quantitatives

Les résultats de la recherche se divisent en cinq sections où nous avons pu identifier les caractéristiques du logement des ménages enquêtés, leur niveau économique. De même, nous arrivons à déterminer le décrochage scolaire et ses diverses causes. Celles-ci comprennent plusieurs facteurs correspondant aux **six** déterminants proposés dans les hypothèses de départ.

6.1. Caractéristiques du logement des ménages enquêtés

Les logements des ménages restent précaires. Les maisons des ménages enquêtés sont faites essentiellement de briques pour 33% et de planches pour 22%. Elles sont en moyenne composées de 3 pièces (Écart-type=1,7) avec un nombre minimum d'une (1) pièce et un maximum de 12. La moitié des ménages uniquement ont accès à l'électricité, 39,5% utilisent de l'énergie solaire, 21,5% ont accès à l'électricité de la JIRAMA. Le reste utilise du pétrole lampant, des bougies ou lampe torche pour s'éclairer le soir. Concernant l'accès à l'eau,

37,5% utilisent des fontaines publiques et 29% disposent d'un robinet intérieur. Le reste utilise de l'eau de source ou autre eau de surface. Concernant les combustibles pour la cuisson des aliments, les ménages utilisent soit du « bois secs- kitay » (67%), soit du charbon (33%). En matière d'hygiène, il a été observé que 20% des ménages font encore leurs besoins dans la nature et 68% disposent de latrines creusées.

6.2. Caractéristiques économiques des ménages enquêtés

Le revenu mensuel moyen des ménages est de 193 000 Ar variant de 0 à 4 500 000 Ar. Les ménages dont le revenu est égal à 0 sont des ménages pratiquant l'agriculture destinée à l'autosubsistance et qui consomment ce dont ils produisent. En effet, environ 40% des chefs de ménages sont des agriculteurs, éleveurs ou pêcheurs. Ensuite, 20% sont des commerçants. Le ménage avec le niveau de revenu le plus élevé est le cas d'un grand commerçant. Parmi ces personnes, la majorité, soit 89%, n'a pas de compte bancaire. Cependant, parmi eux, 56% effectuent du *mobile banking*, permettant d'éviter ainsi l'exclusion financière.

6.3. Le décrochage scolaire

En moyenne, il y a 3 enfants par ménage. Sur ces trois, 30 % des ménages ont un enfant scolarisé, et 30% en ont deux et 59% continuent leurs études actuellement. Ainsi, parmi les 434 individus choisis aléatoirement, le taux de décrochage scolaire est de 41%. Cette valeur est proche de la situation nationale en secondaire dont le taux est entre 22 et 27% en primaire et 30 à 40% en secondaire (UNESCO, 2020). Le taux de décrochage est le plus élevé en 7e, c'est-à-dire à la transition primaire/secondaire.

Tableau 8: Situation des enfants enquêtés en matière de scolarisation ou d'abandon scolaire

Période de Décrochage	Effectif	Fréquence (%)
Décrochage avant 7 ^{ème}	46	10,6
Décrochage en 7 ^{ème} : Transition École/collège	76	17,5
Décrochage en secondaire	55	12,7
Enfants scolarisés	257	59,2
Total	434	100

N = 434 (nombre d'enfants dont les parents ont été enquêtés)

Source : Calculs des auteurs

6.4. Les causes du décrochage en primaire

Parmi ceux n'ayant pas poursuivis les études au collège en secondaire, un peu moins de la moitié a avancé comme cause de ce décrochage le problème scolaire dont les difficultés scolaires et 26,7% le problème financier.

Tableau 9: Causes du décrochage scolaire

Causes du Décrochage	Effectif	Fréquence (%)
Problème scolaire	50	41,7
Problème d'affinité	6	5,0
Problème financier	32	26,7
Problème familial	9	7,5
Autre	23	19,2
Total	120	100

N = 120 (nombre d'enfants ayant abandonné l'école dont les informations sont disponibles)

Source : Calculs des auteurs

Les problèmes scolaires sont considérés comme étant des facteurs modifiables. Comme il a été avancé dans la partie concernant la revue de littérature, ces facteurs sont liés au niveau de l'enfant. Ainsi, les difficultés scolaires spécifiques (11%), à la suite de l'échec au CEPE (10%), au redoublement (6%), ou au découragement personnel (8,5%) sont les principales causes.

6.4.1. Les facteurs liés à qualité de l'enseignement/conditions scolaires

L'ancienneté des enseignants est de 12 ans en moyenne. La majorité sont fonctionnaires ou enseignants FRAM n'ayant reçu aucune formation technique, professionnelle ou supérieure. Selon 72 à 76% des enseignants, les élèves sont motivés en général (70%) mais sont indisciplinés et ne sont pas très bons en classes. Les problèmes familiaux et les conflits en classe sont souvent partagés par ces élèves aux enseignants. Par ailleurs, les parents consultent également les enseignants notamment en cas de problème.

L'effectif moyen est de 39 élèves par classe. Par rapport à cet effectif, la salle de classe est appréciée comme assez grande par la majorité des enseignants. Toutefois, selon 83% d'entre eux, les équipements sont insuffisants, 72% ne disposent pas de bibliothèque et 86% n'ont pas de matériels audiovisuels. Ces caractéristiques pourraient expliquer le niveau de performance des étudiants et avoir un effet sur leur motivation.

6.4.2. Les facteurs liés au statut de l'enfant et du ménage

Au niveau des facteurs liés au statut de l'enfant ou du ménage qui lui appartient, il semble qu'il n'y ait pas de différence significative entre les cas des enfants encore scolarisés et ceux en décrochage scolaire. Ce qui pourrait les différencier c'est qu'il y a plus de parents non croyants chez les enfants ayant connu de décrochage que chez les scolarisés (9 contre 3,7%) et les chefs de ménages avec un niveau lycée constituent la moitié de ceux avec enfants scolarisés. Enfin, il y a plus des chefs de ménage de niveau universitaire chez les scolarisés que chez les déscolarisés (6% contre 1%).

Tableau 10: Caractéristiques socio-démographiques du ménage des enfants encore scolarisés et ceux ayant abandonné l'école

	Cas des enfants scolarisés (%)	Cas des décrochages (%)
Situation matrimoniale		
Célibataire	4,1	6,2
Union libre	12,2	18,5
Marié	64,1	50,0
Divorcé (e)	11,8	11,8
Veuf(ve)	7,8	13,5
Religion		
Chrétien	91,8	86,4
Musulman	3,7	2,8
Non croyant	3,7	9,1
Autre	0,8	1,7
Niveau d'éducation chef de ménage		
Analphabète	5,7	6,7
Primaire partiel	21,1	38,2
Primaire jusqu'en 7ème	13,8	12,4
Secondaire 1	32,0	29,2
Lycée	21,5	12,4
Université	6,1	1,1
Total	100	100

Source : Calculs des auteurs

De par les analyses descriptives, la grande différence entre les parents ayant continué à scolariser leurs enfants et ayant choisi le décrochage concerne leur niveau de revenu. Le niveau de revenu mensuel moyen du second groupe est presque la moitié du premier (Tableau 11). Cette situation justifie la raison du décrochage qu'est le problème financier selon certains ménages.

Tableau 11: Revenu du ménage des enfants encore scolarisés et ceux ayant abandonné l'école

Revenu	Moyenne	Écart-type	Minimum	Maximum
Cas des enfants scolarisés	258 857	459 727	0	4 500 000
Cas des décrochages	105 595	141 926	0	900 000

Source : Calculs des auteurs

6.4.3. Les facteurs liés aux coûts relatifs à la scolarisation

En général l'enseignement à l'école implique des coûts pour presque tous les enfants dont les parents ont été approchés, variant de 900 Ariary à 457 200 Ariary. Les objets de ces coûts peuvent être différents d'un enfant à un autre et peuvent inclure : l'écolage, les salaires des Enseignants non-fonctionnaires (ENF) pour les écoles publiques, les fournitures scolaires, les frais de déplacement, les cours de renforcement de capacités, et les dépenses diverses.

Tableau 12 : Les coûts mensuels réellement encourus liés à la scolarisation des enfants

	Coûts totaux	Écolage	Salaires ENF	Fournitures scolaires	Frais de déplacement	Cours de renforcement de capacité	Autres dépenses
Moyenne	36 111	12 319	7 201	14 359	22 527	13 067	21 218
Médiane	24 000	9 000	3 000	9 000	15 000	10 000	10 400
Écart-type	4 3976.77	13 161.86	11 194.94	18 332.29	20 582	10 112.75	34 061.98
Minimum	900	500	400	500	2 000	1 000	200
Maximum	457 200	120 000	60 000	150 000	96 000	50 000	333 200
N*	405	271	121	251	44	57	239

*n est le nombre d'enfants qui paient pour le coût en question
N = 434 (nombre d'enfants dont les parents ont été enquêtés)

Source : Calculs des auteurs

Si nous nous référons aux montants dépensés mensuellement, selon le Tableau 10, les coûts les plus élevés concernent : (1) les frais de déplacement (à peu près 22 500 Ariary par enfant en moyenne), (2) les diverses dépenses ou coûts indirects comme l'alimentation, la cantine ou les goûters (peuvent aller jusqu'à un peu moins de 335 000 Ariary), et (3) les fournitures scolaires (environ 15 000 Ariary par enfant en moyenne). Étant donné que la majorité des élèves fréquentent une école proche de leur domicile, seuls 10% des élèves considérés dans l'étude paient des frais de déplacement.

À part les coûts mensuels encourus, il y a aussi les dépenses qui se font juste au début de l'année scolaire. Les coûts annuels les plus importants concernent les fournitures scolaires (pouvant aller jusqu'à 250 000 Ariary pour un enfant). Viennent ensuite les frais généraux ou encore les droits d'inscription. Pour ces derniers, même si le minimum est de 5 000 Ariary, la moitié des participants paient plus de 25 000 Ariary, ce qui correspond à environ 30% du salaire médian des parents salariés non-permanents.

Ces coûts effectivement encourus par les parents des élèves scolarisés témoignent de leur volonté et une certaine motivation à envoyer leurs enfants à l'école. À part ces coûts effectifs, les coûts qu'ils seraient prêts à payer pour cela leur a aussi été demandé pour confirmer cette volonté (Cf. Tableau 11).

Malgré leur revenu, il a été trouvé que 7 parents sur 10 étaient prêts à investir dans la scolarisation de leur enfant en payant plus que ce qu'ils paient actuellement, toutes catégories de dépenses confondues. Tous les maximums qu'ils paieraient sont aussi beaucoup plus élevés que ceux actuellement payés pour chacune des catégories considérées. Un fait particulier est à remarquer : la moitié des parents demandés ont la volonté de payer environ 4 fois plus pour les enseignants non-fonctionnaires au sein des établissements publics (médiane du coût réel = 3 000 Ariary VS 12 500 Ariary que les parents seraient prêts à payer). Cela montre à quel point ils seraient prêts à soutenir ceux qui peuvent/veulent assurer la scolarisation de leur enfant malgré l'insuffisance ou l'absence de salaire proprement dit et l'éventuel insuffisance de capacité adéquate pour ces catégories d'enseignants.

Tableau 13: Coûts mensuels que les parents seraient prêts à payer pour la scolarisation de leur enfant

	Coûts totaux	Écolage	Salaires ENF	Fournitur es scolaires	Frais de déplaceme nt	Cours de renforcem ent de capacité	Autres dépenses
Moyenne	53 841	17 662	21 327	18 227	16 776	16 659	20 800
Médiane	32 000	10 000	12 500	10 000	10 000	15 000	12 000
Écart-type	71 553.41	36 783.37	25 218.12	34 640.24	22 895.39	14 291.1	27 089.92
Minimum	1 700	500	200	500	2 000	1 000	1 000
Maximum	740 000	500 000	150 000	300 000	144 000	80 000	200 000
N*	311	202	86	203	68	75	171

*n est le nombre d'enfants pour lesquels les parents sont prêts à payer le coût en question

N = 434 (nombre d'enfants dont les parents ont été enquêtés)

Source : *Calculs des auteurs*

Par ailleurs, les dépenses annuelles auxquelles les parents accordent le plus d'importance sont les fournitures scolaires tandis qu'ils ne veulent rien payer pour les frais de déplacement annuels et les cours de renforcement de capacité. Ainsi, avoir les bons outils (de quantité et qualité adéquates) est le plus important pour eux et il est préférable de ne pas se déplacer loin pour se scolariser ni de prendre des cours de renforcement de capacité.

Suivant le Tableau 12, quels que soient les coûts encourus, 41.2% des enfants considérés dans l'étude ont déjà décroché au moins une fois. La majorité de ces enfants ayant déjà décroché sont ceux pour qui les parents dépensent (i) mensuellement entre 900 Ariary et 92 000 Ariary (35.9% de tous les enfants de l'étude, 87.2% des enfants qui ont décroché au moins une fois) et/ou (ii) annuellement entre 800 Ariary et 80 000 Ariary (24.7% des enfants de l'étude, 59.8% de ceux qui ont déjà décroché).

Nous pouvons également remarquer qu'il peut y avoir des décrochages même pour ceux qui ne paient pas pour leur éducation. Par exemple, 2 enfants sur 10 ont déjà décroché même s'ils n'ont pas eu de dépenses annuelles durant les 5 dernières années. De même pour 3.5% des enfants qui n'ont eu aucune dépense mensuelle liée à leur éducation.

Tableau 14: L'occurrence ou non de décrochage scolaire suivant les coûts encourus liés à la scolarisation des enfants

	Coûts	Occurrence Décrochage*	Pas de décrochage*	Total
Coûts mensuels	Pas de coûts mensuels	15 (3.5%)	16 (3.7%)	31 (7.1%)
	[900-92000[	156 (35.9%)	222 (51.2%)	378 (87.1%)
	[92000-184000[	7 (1.6%)	13 (3%)	20 (4.6%)
	[184000-276000[	0 (0%)	3 (0.7%)	3 (0.7%)
	[276000-368000[	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)
	[368000-460000[	1 (0.2%)	1 (0.2%)	2 (0.5%)
	Total	179 (41.2%)	255 (58.8%)	434 (100%)
Coûts annuels	Pas de coûts annuels	65 (15%)	114 (26.3%)	179 (41.2%)
	[800-80000[	107 (24.7%)	110 (25.3%)	217 (50%)
	[80000-160000[	3 (0.7%)	28 (6.5%)	31 (7.1%)
	[160000-240000[	2 (0.5%)	1 (0.2%)	3 (0.7%)
	[240000-320000[	2 (0.5%)	1 (0.2%)	3 (0.7%)
	[320000-400000[	0 (0%)	1 (0.2%)	1 (0.2%)
	Total	179 (41.2%)	255 (58.8%)	434 (100%)

N = 434 (nombre d'enfants dont les parents ont été enquêtés)

* Les colonnes « Occurrence Décrochage » et « Pas de décrochage » contiennent les nombres (pourcentages) par rapport à N des enfants qui (n') ont (pas encore) vécu au moins un décrochage scolaire.

Source : Calculs des auteurs

6.4.4. Les facteurs liés au milieu urbain ou rural

Concernant le milieu géographique (hypothèse 3), la proportion d'enfants ayant abandonné l'école est plus élevée en milieu rural qu'en milieu urbain.

Les inégalités géographiques dans nos zones d'études ont des impacts directs au niveau de l'éducation. Face aux déterminants de l'abandon scolaire qui regroupent les facteurs familiaux, personnels, scolaires et sociaux, les enfants en milieu rural ont des risques plus élevés d'abandonner l'école qu'en milieu urbain. Par ailleurs, tel qu'il a été annoncé dans la partie sur la Revue de littérature, les enfants des zones rurales abandonnent leurs études afin de venir en aide à leurs parents en participant aux travaux agricoles ou en s'occupant de leurs jeunes frères et soeurs pendant que leurs parents travaillent dans les champs (Yin, 2005). D'où, les disparités de niveau scolaire dans les deux lieux constituent également un frein en éducation. Cette situation sera ensuite vérifiée à partir d'analyses approfondies dans la partie empirique.

Tableau 15: Occurrence ou non de décrochage scolaire suivant le milieu de résidence (%)

Milieu de résidence	Occurrence Décrochage*	Pas de décrochage*
Urbain	49,19	36,87
Rural	50,81	63,13
Total	100	100

Source : Auteurs, 2023

6.4.5. Les facteurs liés à la psychologie

En ce qui concerne les facteurs liés à la psychologie, il a été étudié dans cette recherche l'importance du type de concept de soi des parents qui pourrait influencer la décision de décrochage scolaire dans certaines situations.

L'hypothèse cinq (5) de cette recherche supposait que les déterminants en lien avec le concept de soi des parents doivent influencer la réussite du passage école/collège.

Les types de concept de soi sont alors à lier au modèle de décrochage de Rumberger R W. (2011) qui catégorise les raisons de décrochage chez les jeunes en 2 types : antécédents institutionnels et environnementaux et antécédents individuels

La mise en relation des deux types de concept de soi interdépendant et concept de soi indépendant nous donne deux hypothèses opérationnelles suivantes :

- HO1 : Le concept de soi indépendant (*ind*) des répondants est plus lié aux antécédents individuels du décrochage scolaire qu'aux antécédents institutionnels.
- HO2 : Le concept de soi interdépendant (*int*) des répondants est plus lié aux antécédents institutionnels et environnementaux du décrochage scolaire qu'aux antécédents individuels.

Chaque type de concept de soi peut être favorable ou non à chaque type d'antécédent du décrochage scolaire. La présence d'un type de concept de soi avec un type d'antécédent au décrochage lui correspondant doit être favorable à l'apparition du décrochage en question.

Si les hypothèses sont confirmées, nous pourrions identifier d'avance les risques chez chaque porteur de types de concept de soi. Dès qu'il y a, dans une région, un taux élevé de même type d'antécédent de décrochage scolaire correspondant au type de concept de soi de la majorité, nous pouvons dire qu'il y a plus de risque d'avoir des décrochages dans cette localité.

En analysant les corrélations entre les variables concepts de soi des parents et les raisons de décrochages, au tableau 14, les premiers résultats obtenus n'ont pas démontré de liens significatifs qui vont dans le sens de ces 2 hypothèses (*ind* et *int*).

Les raisons du type raisons individuelles de décrochage par exemple vont corrélées négativement avec des raisons de types environnementaux ou institutionnels chez les enfants ou chez les parents.

Mais il y a deux liens significatifs de 0,302* entre « enfant décrocheur1 » et « parent décrocheur1 » et de 0,184* « enfant décrocheur2 » et « parent décrocheur2 » qui sont constatés dans le tableau 16. Ces résultats indiquent que les raisons de décrochage chez les enfants sont reliées aux raisons de décrochage des parents.

Tableau 16 : Corrélations entre les variables concepts de soi des parents et les raisons de décrochages

		Ind	Int	Parent decroch2	Parent decroch1	Enfant decroch1	Enfant decroch2
Ind	Pearson	1	,340 ^{**}	,141	-,066	-,044	,166
	Correlation						
	Sig. (2-tailed)		,000	,141	,186	,568	,264
	N	415	398	110	407	170	47
Int	Pearson	,340 ^{**}	1	,062	-,170 ^{**}	,066	-,050
	Correlation						
	Sig. (2-tailed)	,000		,517	,001	,400	,740
	N	398	409	112	401	164	47
Parent decroc h2	Pearson	,141	,062	1	-,508 ^{**}	-,066	,302 [*]
	Correlation						
	Sig. (2-tailed)	,141	,517		,000	,646	,033
	N	110	112	120	120	51	50
Parent decroc h1	Pearson	-	-,170 ^{**}	-,508 ^{**}	1	,184 [*]	-,103
	Correlation						
	Sig. (2-tailed)	,066	,001	,000		,015	,468
	N	407	401	120	426	174	52
Enfant decroc h1	Pearson	-	,066	-,066	,184 [*]	1	-,397 ^{**}
	Correlation						
	Sig. (2-tailed)	,044	,400	,646	,015		,004
	N	170	164	51	174	176	52
Enfant decroc h2	Pearson	,166	-,050	,302 [*]	-,103	-,397 ^{**}	1
	Correlation						
	Sig. (2-tailed)	,264	,740	,033	,468	,004	
	N	47	47	50	52	52	52

^{**}. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

^{*}. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

Source : Auteurs, 2023

Dans une optique de recherche exploratoire réalisée avec les données collectées lors de cette étude, les scores des concepts de soi des parents ont été reliés avec leurs données personnelles en lien avec leurs parcours scolaires personnels. Les résultats obtenus montrent une corrélation négative mais significative entre les scores du concept de soi du

parent qui répond au questionnaire et les raisons individuelles de son décrochage à l'époque (-,170**). Ceci veut dire que les scores du concept interdépendant des parents (en lien avec le niveau de collectivisme) sont reliés négativement avec les raisons individuelles de son propre décrochage à l'époque.

Le calcul de régression afin d'assurer de la relation systématique entre ces deux variables a été réalisé. En d'autres mots, plus le parent avait un concept de soi interdépendant (en lien avec le niveau de collectivisme), moins il y avait de raisons individuelles pour faire un décrochage scolaire à l'époque. Cependant le contraire n'est pas vrai. Le concept de soi n'est pas suffisant pour expliquer le décrochage en lien avec les antécédents environnementaux.

En bref, nous pouvons dire que le décrochage scolaire est un phénomène causé par plusieurs facteurs en même temps. Le concept de soi interdépendant qui est présent chez des individus plus collectivistes indique simplement que ces individus ont moins de raisons personnelles qui les inciteraient à décrocher mais que les raisons environnementales vont plus les influencer s'ils prennent cette décision.

6.4.6. Les facteurs liés à la politique publique

D'après le PASEC (2017), les facteurs influençant la réussite scolaire en termes de politique publique ne consistent pas, avant tout, ni dans les langues d'enseignement ni dans les curricula pédagogiques mais surtout dans le soutien matériel et financier, autrement dit au budget alloué à l'éducation, soit les « Dépenses publiques en éducation ». Le tableau ci-dessous montre le rang de Madagascar en la matière par rapport aux autres pays en développement du continent africain.

Tableau 17 : Caractéristiques démographiques et économiques des pays participants

	Population			Dépenses publiques en éducation		IDH
	Totale (en millions)	% des 0-14 ans	Taux de croissance annuel	% du PIB	% affecté au primaire	Rang (sur 186 pays)
	2013	2013	2013	2011	2011	2014
Bénin	10,3	42,8 %	2,7 %	5,3 %	49,4 %	160
Burkina Faso	17,0	46,0 %	2,9 %	3,5 %	60,5 %	181
Burundi	10,4	44,4 %	3,3 %	6,1 %	49,9 %	182
Cameroun	22,2	43,0 %	2,5 %	3,3 %	33,1 %	150
Congo	4,4	42,5 %	2,5 %	8,3 %	-	133
Côte d'Ivoire	21,6	43,0 %	2,4 %	4,8 %	-	170
Madagascar *	22,9	43,6 %	3,0 %	2,8 %	42,2 %	154
Niger	18,3	50,3 %	4,0 %	4,5 %	56,6 %	185
Sénégal	14,2	43,8 %	3,1 %	5,7 %	40,1 %	167
Tchad	13,1	48,2 %	3,2 %	3,2 %	53,1 %	183
Togo	6,9	42,6 %	2,7 %	4,6 %	47,1 %	165

Source : CONFEMEN, PASEC2014. (Cf PASEN, 2017)

En outre, l'étude du PASEC (2017) propose trois facteurs exerçant une grande influence sur la réussite des élèves. Cette réussite dépend des 1) caractéristiques des élèves (âge, redoublement au moins une fois, avoir fait la classe maternelle, bénéficiant des travaux extrascolaires, niveau socioéconomique de la famille), 2) caractéristiques de la classe (taille, niveau de l'indice socioéconomique moyen de la classe, niveau et expérience de l'enseignant, indice des ressources pédagogiques de la classe, ancienneté de l'enseignant, absentéisme de l'enseignant) et 3) caractéristiques de l'école (ancienneté du directeur, milieu urbain, indice des ressources pédagogiques de l'école) (cf PASEC, 2017, tableau 5.1).

6.4.7. Les déterminants socio-économiques de l'abandon scolaire

Le tableau 18 suivant montre que le décrochage scolaire ne dépend pas de la religion, de la situation matrimoniale et du milieu de résidence. Par contre, ce qui a été identifié dans l'analyse descriptive est confirmé, le revenu explique significativement l'abandon. Le tableau 18 illustre les déterminants socio-économiques de l'abandon scolaire. Ainsi, par rapport aux ménages dont le revenu est inférieur au SMIG (250 000 Ar), la probabilité d'abandonner l'école en primaire est faible quand le niveau de revenu est supérieur à ce montant. Ensuite, la probabilité pour un enfant d'abandonner l'école augmente quand le chef de ménage a lui-même abandonné l'école en primaire. Cela justifie ce qui a été trouvé dans les analyses corrélationnelles dans la partie relative à la Psychologie. Par ailleurs, il a été vérifié que les enfants d'Analanjirofo sont plus probables d'abandonner l'école que ceux de Menabe.

Tableau 18: Déterminants socio-économiques de l'abandon scolaire : estimation par le Logit

Variables	Odd ratio	P-value
Revenu		
Revenu supérieur à 250 000	0,48**	0,02
Religion		
Musulman	0,53	0,32
Non croyant	1,25	0,64
Autre	3,23	0,25
Situation matrimoniale		
Union libre	1,85	0,28
Marié	1,08	0,87
Divorcé	1,01	0,98
Veuf	1,46	0,52
Niveau d'éducation du CM		
Analphabète	1,22	0,69

Variables	Odd ratio	P-value
Primaire partiel (CM abandon en primaire)	2,62***	0,00
Collège	1,35	0,39
Lycée	0,90	0,81
Universitaire	0,39	0,28
Région		
Amoron'Imania	1,55	0,14
Analanjirifo	3,63***	0,00
Milieu de résidence	0,95	0,88
Constante	0,26**	0,03
Chi2	64,65***	0,00
R2	0,11	
Observation	415	

Source : Calculs des auteurs, 2023

7. Présentation des résultats des analyses qualitatives

Comme cité dans la partie méthodologie, en complémentarité avec les données quantitatives et afin d'appréhender davantage les vécus des familles, des entretiens semi-directifs ont été menés auprès de ménages dont les enfants ont été déscolarisés, dont la plupart au premier cycle du secondaire (17 sur 27 cas) et concernent les ménages en milieu rural où les déperditions scolaires sont plus élevées qu'en milieu urbain.

7.1. Les diverses causes du décrochage : difficultés financières, santé, grossesse précoce

En premier lieu, les problèmes financiers du ménage représentent la grande majorité de la cause du décrochage scolaire que celui-ci ait eu lieu au primaire ou au secondaire. En effet, la majorité des discours ont révélé l'insuffisance de revenus pour expliquer cette situation d'abandon. La quasi-totalité des chefs de ménage enquêtés sont agriculteurs et ne disposent pas de revenus fixes, ne leur permettant pas ou plus d'assurer les frais d'inscription et les fournitures de leurs enfants. Plusieurs scénarios ont été entendus : soit

les parents « obligent » les enfants à arrêter l'école, soit les enfants prennent la décision eux-mêmes surtout pour ceux qui sont en âge de travailler :

« Il était absolument motivé à poursuivre ses études. Il était en larme lors de son arrêt scolaire. Pourtant, on ne pouvait rien faire. Par la suite, il a vraiment renoncé à ses études, il pensait que c'était le mieux à faire car ses petits frères et sœurs devaient être scolarisés simultanément » (parent jeune homme, déscolarisé 3^e, Amoron'i Mania) ;

« Elle a pris la décision d'arrêter l'école, de se marier ; c'était sa décision, pour me préserver compte tenu de mon problème financier » (parent jeune fille, déscolarisée 6^e, Menabe).

Les enfants, une fois déscolarisés, apportent alors de l'aide aux parents en participant principalement aux travaux agricoles et en s'occupant du bétail ; tandis que d'autres (10 jeunes) sont partis en migration dans les grandes villes pour travailler :

« Son arrêt scolaire date de 4 ans passés...Elle était partie à Manakara. Elle y pratiquait le commerce. Puis, elle s'est déplacée à Antananarivo en travaillant en tant que domestique » (parent jeune fille, déscolarisée 4^e, Amoron'i Mania) ;

« On était vraiment confronté à des difficultés : on était obligé de s'occuper de sa grand-mère, de plus, ma sœur était également décédée. Pourtant, nos ressources financières étaient défectueuses. De ce fait, il a dû être déscolarisé et partir travailler, il voulait nous aider à tout prix. Il est à Maroantsetra où il fait des affaires dans la filière vanille » (parent jeune homme, déscolarisé 3^e, Amoron'i Mania).

En deuxième lieu, la question de la santé semble être un aspect non négligeable dans le décrochage des enfants en milieu rural. On retrouve 11 élèves sur les 27 qui ont arrêté l'école pour des raisons de santé, cause et conséquence de la situation financière difficile des parents. Les descriptions parlent entre autres de symptômes plus ou moins graves mais récidivistes comme des convulsions, des rages de dents, de maux de tête intenses. L'état de santé a induit ainsi des absentéismes et des mauvais résultats scolaires, ce qui accentue la démotivation de ces élèves jusqu'à la décision de décrochage. Il faut souligner surtout que

faute de moyens, les parents semblent ne pas prioriser le traitement de ces maladies récurrentes mais font plutôt le choix de les « garder à la maison ». Dans de très rares cas, c'est la maladie d'un des parents ou d'un parent proche (la grand-mère) qui va engendrer des dépenses supplémentaires au ménage et la déscolarisation des enfants sera considérée comme un moyen de résilience face à ces chocs.

Les entretiens ont aussi montré dans la région de Menabe (Morondava) quelques cas de grossesse de jeunes filles scolarisées au secondaire qui ont conduit au choix des parents et de celles-ci à arrêter l'école. Et d'autant plus, avec la charge supplémentaire de l'enfant pour ces jeunes qui cohabitent toujours avec leurs familles, le discours est à l'arrêt définitif de la scolarisation, si l'intention était au départ de reprendre le chemin du CEG quelque temps après la naissance de l'enfant.

7.2. Structure des ménages et caractéristiques du décrochage scolaire

Les analyses quantitatives ont avancé que le statut familial de l'enfant (à travers le statut matrimonial du chef de famille) pour ces trois zones d'études n'était pas a priori déterminant dans le décrochage scolaire. Les entretiens viennent également appuyer ces résultats dans la mesure où les enfants vivant dans des ménages nucléaires (composés du père, de la mère ou de la fratrie) sont tout autant touchés par ce phénomène que les enfants issus de familles monoparentales. Le fait d'être enfant confié néanmoins semble avoir un impact sur la déscolarisation précoce. Cette dernière est davantage corrélée au niveau du revenu des familles.

Notre échantillon est caractérisé aussi par des ménages composés d'un nombre élevé d'enfants. En effet, à la question de connaître le nombre de fratrie d'*ego* (l'enfant déscolarisé), il est constaté qu'à Ambositra, 15 ménages sur 17 ont au moins quatre (4) enfants, plus de la moitié de ces ménages entre 8 à 12 enfants. A Morondava, la moitié des ménages interviewés a également plus de 4 enfants mais avec des proportions moindres qu'à Ambositra. Même si le fait d'avoir un nombre élevé d'enfants n'a pas été cité explicitement comme une contrainte par les parents, l'histoire familiale de l'enfant déscolarisé permet d'avancer que le fait d'avoir de nombreux enfants engendre un risque

plus élevé aussi de les voir retirer de l'école, les revenus des ménages interrogés restant faibles ou moyens car basés sur une agriculture essentiellement familiale.

La grille d'entretien s'intéressait également au quotidien de ces élèves décrocheurs en termes d'activités pour appréhender la « plus-value » pour les parents après le retrait des bancs de l'école. Au moment de l'enquête, la plupart des enfants avaient en moyenne arrêté l'école depuis 2 -3 ans. Pour certains parents, la déscolarisation était une étape transitoire jusqu'à l'obtention de revenus plus stables tandis pour d'autres, la déscolarisation était déjà décidée comme définitive. Dans la totalité des cas, les enfants devaient aider plus aux travaux agricoles, accomplir les tâches ménagères et s'occuper de la fratrie en bas âge, voire faire des petits boulots chez d'autres habitants.

« Elle s'occupe des travaux des champs, comme on est à la campagne. Et je peux confirmer qu'elle arrive à tout effectuer, même si je ne suis pas présente. Et elle me demande toujours ce qu'il faut faire avant que je parte au marché : elle assure la culture de patate douce si c'est ce que je lui ordonne » (parent jeune fille, déscolarisée 5^{ème}, Amoron'i Mania) ;

« Des gens l'ont accueilli chez eux afin qu'il puisse travailler en coupant de l'herbe pour le bétail. En même temps, il assure le transport de ces herbes et l'alimentation du bétail. Il réside chez ces gens, leur maison est juste tout près de chez nous » (parent jeune garçon, déscolarisé 12^{ème}, Amoron'i Mania).

7.3. Perceptions positives du rôle de l'éducation sur l'avenir des enfants

L'éducation à travers la scolarisation prépare les enfants à leur vie citoyenne, personnelle et professionnelle. La partie qualitative s'est ainsi intéressée à la question de la perception des parents sur les finalités de l'éducation au primaire et au secondaire, pour comprendre si le décrochage était justement lié à une méconnaissance des retombées de l'éducation sur l'enfant et les ménages. D'une part, il en ressort que toutes les personnes enquêtées, parents et enseignants ont reconnu l'importance de la scolarisation dans le bien-être, dans l'épanouissement et l'avenir professionnel des enfants :

« Comme les enfants sont l'avenir du pays, l'éducation permet à ces derniers de bien mener leur vie vers la réussite. Les enfants scolarisés agissent en toute logique : ils ne participeront pas à des choses qui leur généreront des pertes de temps. Ils vont chercher ce qui est avantageux pour leur vie, que ce soit la vie de famille ou de leur pays » (parent jeune garçon, déscolarisé 6^{ème}, Menabe) ;

« En général, l'éducation est bénéfique que ce soit sur la vie économique ou sociale ou autre. Pourquoi donc ? En fait, il est préférable que les enfants soient scolarisés car ils sont intelligents et ne risquent pas d'être dupés. Ils réussissent toujours ce qu'ils accomplissent » (parent jeune garçon, déscolarisé 7^{ème}, Menabe) ;

« L'éducation assure un meilleur avenir pour tous les élèves ; l'éducation élargit leurs connaissances et apprête les enfants à devenir des fonctionnaires. Je pense que l'impact positif est le fait que les enfants pourraient avoir un bon travail, pourraient aider les personnes qui manquent de connaissances. Les enfants scolarisés sont agréables à voir. Ils savent ce qu'ils doivent faire. Et les enfants scolarisés gagnent plus d'argent, et ils viendront à notre secours » (parent jeune fille, déscolarisée 5^{ème}, Amoron'i Mania).

D'autre part, la quasi-totalité des parents ont confirmé une nette distinction entre un enfant ayant décroché au primaire et au secondaire :

« Les élèves qui ont pu poursuivre des études jusqu'au secondaire trouvent plus de meilleurs moyens pour réussir dans la vie » (parent jeune fille, déscolarisée 4^{ème}, Amoron'i Mania) ;

« Ce n'est pas similaire du tout ! Les enfants déscolarisés à l'EPP sont encore distraits, leurs intérêts ne sont que d'aller jouer. Tandis que les enfants déscolarisés avec un niveau CEG sont beaucoup plus éveillés et matures ; ils ne restent pas forcément pour étudier dans leur village d'origine, ce qui permet l'ouverture à d'autres mondes. Par exemple, le fait de se déplacer de la campagne à Morondava » (parent jeune fille, déscolarisée 5^{ème}, Menabe).

« L'éducation à l'EPP requiert moins de charges à payer qu'il ne présente pas tant de gâchis si l'enfant s'arrête là. Cependant, il est vraiment attristant de voir l'enfant abandonner

l'école après l'obtention du CEPE étant donné qu'il ne pourra pas atteindre son objectif final. Même si moins de connaissances sont acquises au primaire, je préfère finalement que l'enfant s'arrête là s'il doit abandonner un de ces jours pour éviter mon chagrin et le sien » (parent jeune fille, déscolarisée 5^{ème}, Menabe).

Les résultats obtenus permettent de dire que les parents comprennent et reconnaissent le rôle de la scolarisation et ont une idée de la finalité des études scolaires. Ceux-ci admettent aussi que plus on va loin dans les études, plus un avenir meilleur attend leur progéniture. Ainsi, la déscolarisation des enfants n'est pas un problème de manque de discernement des parents sur l'utilité et la perception de l'école.

7.4. Le décrochage scolaire comme stratégie « privilégiée » des familles

Sur les 27 ménages enquêtés, 20 présentent un nombre élevé d'enfants (plus de 4 enfants). Les difficultés des parents à financer les droits d'inscription et les fournitures scolaires sont étroitement liées à ce nombre élevé de fratrie. La dimension économique, comme vu précédemment, est le premier facteur du choix de déscolarisation des parents. Il a surtout été noté que cet aspect économique est accéléré en contexte de « chocs » comme la mauvaise santé au sein de la famille (de l'enfant même ou de l'un des membres proches comme les grands-parents), le décès ou la séparation des parents.

Parmi les thématiques évoquées, nous avons voulu connaître la typologie des personnes susceptibles d'aider financièrement la famille en cas de chocs et de difficultés particulières, l'hypothèse est que la déscolarisation est une conséquence d'un probable choc. La moitié des individus interrogés ont cité un premier cercle composé de leur fratrie et des parents, un deuxième cercle composé des membres de la famille élargie comme des oncles, des tantes maternelles ou paternelles et un troisième cercle englobant les connaissances comme les voisins, les associations, le président du fokontany, un enseignant, etc. L'autre moitié des individus n'ont cité personne car selon leurs dires, les autres aussi ont leurs propres problèmes et qu'ils ne pouvaient compter que sur eux-mêmes. A la question de savoir si le recours à ces pairs s'est déjà présenté lors de difficultés financières à la scolarité des enfants, seul un père de famille a déclaré avoir eu recours à un emprunt mais que c'était son

fils qui ne voulait plus continuer ses études. Comme le souligne une mère de famille à Amoron'i Mania : « *C'est le problème financier qui pousse les gens à déscolariser leurs enfants. Il y a un manque de moyens pour payer les écolages alors que simultanément il y a d'autres dépenses à faire* ». On peut alors avancer que les familles sont « prêtes » à faire un emprunt pour cause de maladie, de manque de nourriture, d'achat de matériels mais pas pour les études de leurs enfants.

Ainsi, on peut constater que la déscolarisation semble être une stratégie familiale face aux problèmes familiaux et personnels qui surviennent. Mais aussi, une stratégie du ménage pour arriver à scolariser tous leurs enfants, en faisant quitter l'école par les aînés de la fratrie afin que les cadets puissent à leur tour fréquenter les établissements scolaires. Tel était le cas d'un jeune garçon à Amoron'i Mania, qui a dû arrêter ses études après trois années d'échec à l'examen du BEPC : « *Il était absolument motivé à poursuivre ses études. Il était en larme lors de son arrêt scolaire. Pourtant, on ne pouvait rien faire. Par la suite, il a vraiment renoncé à ses études, il pensait que c'était le mieux à faire car ses petits frères et sœurs devaient être scolarisés simultanément* ». De même, la déscolarisation successive peut toucher presque toute une fratrie. Pour une famille « *L'aîné de mes enfants a été scolarisé, mais il a quitté l'école une fois arrivé à la classe de Terminale pour passer le Baccalauréat en raison de problème financier. Toutefois, on n'arrivait plus à financer ses études. Après, mon deuxième enfant a été aussi scolarisé. Il a passé le BEPC deux fois, mais il n'a pas réussi. De ce fait, on avait également du mal à financer ses études et on a dû le déscolariser, car il y a encore les petits qui ont besoin d'être éduqués. Le troisième enfant a quitté l'école à la classe de 5ème. C'est une fille, elle a abandonné l'école et a accouché peu après ; mon quatrième enfant a aussi passé le BEPC deux fois, toutefois, il a réussi. Il a aussi été obligé d'abandonner l'école* » (parent jeune fille, déscolarisée 5^{ème}, Menabe).

7.5. Le profil des enfants déscolarisés à travers les récits de vie

A travers les informations collectées sur notre échantillon, le profil des enfants déscolarisés peut être avancé pour ces deux régions en milieu rural :

- Les garçons sont davantage concernés par la déscolarisation que les filles (11 garçons et 6 filles à Amoron'i Mania et 5 garçons et 5 filles à Menabe). Des études ont en effet montré aussi que Madagascar se « distinguait » des autres pays d'Afrique subsaharienne avec des taux de scolarisation presque égalitaires entre filles et garçons. (cf. Delaunay, V. & Gastineau, B., Andriamaro, F., 2013).
- Les garçons sont déscolarisés plus précocement que les filles dans la mesure où plus de la moitié des garçons ont été retirés de l'école en classe primaire (contre 1 seule fille) tandis que la quasi-totalité des filles ne l'ont été qu'au secondaire. Les garçons en effet, dès leur plus jeune âge, sont utiles aux parents en aidant à garder le bétail tandis que les filles aident davantage aux tâches ménagères (cuisiner, puiser de l'eau) et à la garde des cadets lorsqu'elles sont plus âgées (correspondant à des élèves au secondaire).
- Les enfants déscolarisés appartiennent souvent à une fratrie nombreuse, et concernent surtout les premiers de cette fratrie.
- Les enfants ayant des parents travaillant dans le secteur primaire (agriculture) sont les plus touchés par le retrait de l'école, sûrement lié à la faiblesse des revenus engendrés par leurs activités.

Encadré 2: Synthèse récit de vie de Ony

Synthèse récit de vie : Ony, jeune fille, déscolarisée en 5^{ème}, région Amoron'i Mania

Ony est une jeune fille de 16 ans qui a dû abandonner les bancs de l'école en classe de 5^{ème}. Elle vit avec ses parents ainsi que ses 6 frères et sœurs. Ils sont en tout une fratrie de 9 enfants, mais sa sœur aînée ne réside plus avec la famille car elle a décidé de trouver du travail en ville après avoir dû arrêter ses études car les parents n'ont pas pu la financer jusqu'au bout. Ony a commencé l'école à l'âge réglementaire de 6 ans à l'EPP. Elle ne connaîtra pas de redoublement jusqu'à son CEPE, puis elle sera inscrite dans une école catholique car ses parents et elle-même aspirent à ce qu'elle devienne plus tard une religieuse. Elle était en bonne relation avec ses camarades de classe et n'avait pas de souci particulier. Pour donner suite à des difficultés financières, les parents de Ony ne pouvaient plus payer son écolage aussi et elle a abandonné en classe de 5^{ème}. Cela fait trois ans qu'elle n'est plus allée à l'école et depuis, elle aide ses parents qui sont agriculteurs et s'occupent essentiellement de riziculture. Elle s'occupe des travaux de champs la matinée et garde ses jeunes frères et sœurs l'après-midi. Sa mère ne pense pas lui faire reprendre un jour les études car les difficultés sont omniprésentes selon elle.

Encadré 3 : Synthèse récit de vie de Tahiana

Tahiana, jeune garçon, déscolarisé en 5^{ème}, région Amoron'i Mania

Tahiana a 14 ans et il vient de quitter l'école il y a quelques semaines, en classe de 6^{ème}. Il habite avec ses parents et il a 8 frères et sœurs. Son père étant malade depuis plusieurs années, le garçon ressent de plus en plus les difficultés financières qui pèsent sur sa famille et décide de lui-même d'arrêter d'étudier pour aider ses parents. Comme ses deux aînés sont partis travailler dans d'autres régions, il s'est senti plus encore responsable d'aider ses parents surtout avec les problèmes de santé de son père. Mais aussi, depuis le confinement de la covid-19, il a commencé à avoir des lacunes à l'école et a eu de mauvaises notes, ce qui l'a plus encore démotivé à continuer surtout qu'il était le plus âgé dans sa classe. Depuis sa déscolarisation, il occupe ses matinées dans les travaux de champs et il passe ses après-midis avec des amis. Son père a connu le même parcours que lui, avec une mère malade et une déscolarisation précoce en classe de 7^{ème}, puis le travail des champs. Sa sœur qui a trouvé un travail de domestique dans la capitale (Antananarivo) s'est proposée pour lui payer ses fournitures mais ses parents ont avoué leur impossibilité de payer dorénavant ses écolages vu qu'il a encore des frères et sœurs en bas âge.

Encadré 4 : Synthèse récit de vie de Zanouel

Zanouel, jeune garçon, déscolarisé en 6^{ème}, région Menabe

Zanouel, 16 ans, a arrêté le CEG depuis 3 ans, en classe de 6^{ème}. Il est le 7^{ème} d'une fratrie de 12 enfants. Il habite depuis peu chez son oncle qui a décidé de le prendre en charge. Ce dernier a fréquenté l'université et dit qu'il veut aider le jeune garçon en lui donnant un travail dans la vente des récoltes et peut-être plus tard en lui payant ses études. Zanouel avait vécu une longue période de maladie à la suite du paludisme alors qu'il était scolarisé en 6^{ème} et après son traitement, ses parents ont rencontré des difficultés pour payer son écolage et il a arrêté l'école. Son oncle le prend donc en charge intégralement et voudrait que le jeune garçon entreprenne une formation en mécanique lorsqu'il aura épargné suffisamment

Encadré 5 : Synthèse récit de vie de Manonga

Manonga, jeune garçon, déscolarisé en 7^{ème}, région Menabe

Manonga, 14 ans, a arrêté ses études il y a un an environ en classe 7^{ème}. Il habite avec ses parents et ses 5 frères et sœurs dont il est l'aîné. Après avoir échoué à l'examen officiel du CEPE, il décide de quitter l'école, surtout qu'il a déjà redoublé trois fois durant son parcours scolaire. Ses camarades sont tous en 4^{ème} alors qu'il était encore en 7^{ème}, ce qui l'a démotivé encore plus. Mais en plus, face à la sécheresse, ses parents éprouvent des difficultés pour assurer leurs cultures alors qu'ils vivent uniquement de l'agriculture et « valident » ainsi la volonté de l'élève à arrêter ses études. Il ne travaille pas encore mais aide sa famille pour les tâches agricoles et ménagères et n'envisage plus de revenir à l'école.

8. Discussions

Dans cette section de discussions, certains paramètres proposés dans notre hypothèse de départ ont été vérifiés dans et par les résultats susmentionnés et d'autres non. Nous présentons ici des discussions sur le déterminant économique, démographique, géographique, les déterminants relatifs aux politiques publiques et à la conception de soi (psychologie).

8.1. Impact des paramètres économiques sur le décrochage scolaire

Les enquêtes menées auprès des ménages des trois régions d'études ont révélé l'importance des paramètres économiques dans la réussite scolaire. En effet, 26,7% des parents enquêtés évoquent les difficultés financières comme principale explication du décrochage scolaire de leurs enfants. Ce résultat est confirmé par la structuration des ménages par rapport à leur niveau de revenu. En moyenne, le revenu des ménages avec enfants ayant décroché n'atteint même pas la moitié du revenu de ceux avec enfants ayant

continué leur scolarisation. En effet, la pauvreté est considérée comme l'une des causes les plus importantes du décrochage scolaire. Ainsi, un revenu parental élevé permet à une famille de fournir davantage de ressources pour soutenir l'éducation des enfants, y compris l'accès à des écoles de meilleure qualité, des cours particuliers et un soutien accru à l'apprentissage à la maison (Pong & Ju, 2000). En effet, il a été observé que les coûts pour pouvoir scolariser un enfant restent élevés par rapport au revenu des ménages. Si les coûts mensuels constituent 36% du revenu des ménages ayant déscolarisés leurs enfants, les dépenses moyennes pour l'achat de fournitures scolaires en début d'année est plus du double de leur revenu (pouvant aller jusqu'à 250 000 Ariary pour un enfant).

Trois régions ont été choisies pour cette recherche dans trois contextes scolaires (déscolarisation élevée dans la région Menabe, moyenne à Analanjirofo et faible à Amoron'i Mania) et culturels différents. Les résultats ont ressorti qu'au niveau de la région Analanjirofo, les contextes socioéconomiques sont plus particuliers. Analanjirofo est une zone marquée par la culture du girofle d'octobre à décembre et de la vanille de mai à juillet ce qui participe à la déscolarisation des enfants. Les enfants ont ainsi une plus grande probabilité de quitter les bancs de l'école durant la période scolaire, voire abandonner l'école lorsqu'ils sont assez grands pour ces activités. Par ailleurs, le niveau de revenu dans cette région est particulièrement faible (en moyenne 97 500 MGA contre 163 500 et 404 500 respectivement à Amoron'Imania et Menabe).

La fréquentation de l'école primaire publique reste difficile pour certaines familles. Pour la plupart des établissements publics ruraux et urbains, les subventions des enseignants FRAM sont à la charge des parents. Si on cumule les frais de la fréquentation de l'école publique (livres, fournitures, uniformes, déplacements et repas...), la dépense moyenne des ménages est de 100 000Ar pour le niveau primaire et 150 000Ar à 200 000Ar pour le niveau collège par an. Ces coûts sont presque identiques si les ménages choisissent une école privée laïque ou confessionnelle qui sont perçues comme meilleures en termes de qualité de l'enseignement selon les parents interviewés.

8.2. Impact des paramètres sociodémographiques sur le décrochage

Le fait que les parents aient également abandonné l'école au primaire ou au secondaire semble influencer sur le décrochage scolaire. Ainsi, la plupart des parents interviewés dont les enfants ont décroché au secondaire ont aussi atteint le niveau secondaire durant leur enfance et ont également arrêté l'école face aux difficultés économiques de leurs parents ; et ceux ayant décroché en primaire, ont des enfants ayant abandonné leurs études en primaire également. Un adage malgache dit que « *izay adala ny toa an-drainy* » (est insensé celui qui ne veut pas surpasser son père), ainsi ce choix semblerait à la base motiver les parents de scolariser « au moins » leurs enfants à un niveau égal aux leurs. Selon les résultats présentés antérieurement, les parents « comprennent » bien les retombées et les enjeux de la scolarisation mais face à une situation (économique surtout) qui se dégrade, ils font le choix de la déscolarisation. Cette situation présente le danger cependant d'une reproduction sociale qui mène vers une mobilité sociale horizontale et donc un risque de l'existence d'un cercle vicieux de la pauvreté.

Ainsi, les parents avec un niveau d'éducation plus élevé auraient des aspirations éducatives plus élevées pour leurs enfants que ceux qui ont un faible bagage scolaire. Par ailleurs, ces parents ont la capacité de motiver leurs enfants pour qu'ils aient la volonté d'apprendre, les guident et les conseillent sur la meilleure façon de réussir à l'école et leur fournir les ressources nécessaires (Tsolou & Babalis, 2020). Cette capacité à motiver est absente si le parent lui-même a abandonné l'école.

8.3. Impact du milieu de résidence sur le décrochage scolaire

Dans l'analyse descriptive, il a été trouvé que le cas de décrochage scolaire est plus élevé en milieu rural qu'en milieu urbain. Empiriquement, cela n'a pas été vérifié. En effet, il a été remarqué qu'en matière d'offre de services, il semble qu'il n'y ait pas de différence significative que ce soit en milieu rural ou urbain. Le problème du système éducatif malagasy concerne donc aussi bien le milieu rural que le milieu urbain.

Tableau 19: Présentation des données des établissements scolaires publics par DREN et par milieu de résidence dans les 3 zones d'études

DREN	MILIEU DE RESIDENCE	PRIMAIRE PUBLIC					
		Effectifs	Redoublants	Personnel Enseignant	Enseignants/élèves	Salles de classe	Elèves/Classe
AMORON' I MANIA	Rural	128061	40 670	3641	2,843	3459	37,023
	Urbain	15800	5 306	492	3,114	388	40,722
	Total	143861	45 976	4133	2,873	3847	37,396
ANALANJI ROFO	Rural	175270	57 198	5282	3,014	5246	33,410
	Urbain	20237	5 667	533	2,634	461	43,898
	Total	195507	62 865	5815	2,974	5707	34,257
MENABE	Rural	86848	18 543	1929	2,221	1054	82,398
	Urbain	14204	3 453	297	2,091	194	73,216
	Total	101052	21 996	2226	2,203	1248	80,971

Source : MEN – Madagascar Année scolaire 2021-2022

8.4. Politiques publiques

Il est nécessaire de souligner l'importance du " leadership éducatif ", comme un style à choisir dans la mise en œuvre du PSE. Dans la revue de la littérature, plusieurs auteurs, experts et spécialistes partagent leurs réflexions et leurs expériences sur le « leadership comme action », (Gather Thurler et al., 2015) ou de « l'intelligence collective » dans le milieu scolaire (De Ketele, 2020), « le travail en collaboration ou le travail collaboratif » dans les établissements scolaires (Condat, 2022).

Nous entendons par « leadership éducatif » l'application de l'esprit malgache sur la solidarité (*firaisankina*) et entraide (*fifanampiana*) et surtout « supporter ensemble » (*soroka miara-milanja*) et « marcher ensemble » (*tongotra miara-mamindra*). Le pouvoir et l'autorité du directeur de l'école ou des premiers responsables des établissements scolaires devraient fonctionner comme les composantes de la prise de responsabilité des divers responsables du triangle scolaire (administration/enseignants – élèves – association des parents d'élèves (Fivondronan'ny Raiamandren'ny Mpianatra – FRAM). Nombreux sont les documents,

nombreuses sont les pertinentes théories sur « le travail collaboratif en éducation » qui puissent nous pousser dans cette direction (Condat, 2022).

Nous pensons que le renforcement au sens large du terme du « système éducatif » est le pilier principal du développement de Madagascar, surtout quand on essaie de faire ou/et d'appliquer l'approche d'analyse PESTEL (Politique, Économique, Social, Technologie, Environnement, Légal) où tout est lié. Le challenge consiste à rehausser le niveau d'instruction du Peuple malgache.

8.5. Décrochage scolaire et concept de soi

Comme il a été avancé, il y a plusieurs types de raisons de décrochages selon le modèle Rumberger R W. (2011) dont les antécédents individuels et environnementaux qui ont été regroupés à partir des items du questionnaire. Les variables concept de soi interdépendant, concept de soi indépendant, ainsi que les scores des raisons en lien avec les antécédents individuels et les antécédents environnementaux ont été relié entre eux afin de calculer le coefficient de corrélation de Pearson et ont donné la matrice de corrélation présentée dans la partie résultat.

Les résultats obtenus n'ont pas pu confirmer les hypothèses concernant la partie psychologique de l'étude. Par ailleurs, il y avait une corrélation négative entre les scores de concept de soi interdépendant des parents et les scores des raisons ou antécédents individuels de ces parents même ce qui a mené à effectuer un calcul de régression par la suite afin d'obtenir un résultat significatif. Ainsi, cela rejoint ce qui a été discuté dans la partie socio-démographique, les parents avec un niveau d'éducation plus élevé auraient des aspirations éducatives plus élevées pour leurs enfants ; et ceux ayant abandonné l'école ne sont pas conscients de l'importance de l'éducation pour leurs enfants, d'où le décrochage scolaire.

8.6. Impact des conditions d'étude sur le décrochage scolaire

Concernant les conditions d'étude, l'Annuaire Statistique de l'Education fournit les effectifs de tables- bancs (par élève), le nombre total d'enseignants et le nombre d'enseignants formés au niveau des écoles primaires à Madagascar. En calculant le ratio, compte tenu du nombre d'enfants devant être scolarisés au sein des trois zones d'étude, il a été constaté que les conditions d'étude restent médiocres. Les tables-bancs sont largement insuffisantes, notamment pour le cas d'Analanjirifo. Le ratio élèves/enseignant reste acceptable pour le cas d'Amoron'Imania et Analanjirifo. Par contre, il est élevé pour le cas de Menabe et est supérieur à la valeur nationale égale à 40 élèves/enseignant (Données de la Banque Mondiale, 2023). Toutefois, l'UNESCO recommande le recours à des enseignants détenant de compétences nécessaires pour fournir une éducation de qualité¹. Or, respectivement à Amoron'Imania, Analanjirifo et Menabe, seuls 24%, 15% et 8% des enseignants ont reçu des formations. Cette situation confirme le fait que le ratio élèves/enseignant formé soit très élevé. Il est largement supérieur à la valeur constatée en Afrique Subsaharienne (58 par enseignant formé) (Données de l'UNESCO, 2022). Pour le cas de Menabe, la valeur est d'autant plus inquiétante. La région investit plus dans les infrastructures (si l'on se réfère aux effectifs de tables-bancs) que dans le capital humain. Les caractéristiques du capital humain dans le Menabe semblent donc les moins favorables à la scolarisation par rapport à celles des deux autres régions. Or, c'est dans le Menabe que le taux de décrochage scolaire est le plus faible. Cette situation pourrait s'expliquer de manière statistique dans la mesure où Menabe dispose du taux de scolarisation le plus faible (41,9%) par rapport à Amoron'Imania et Analanjirifo (respectivement 77% et 81%) (INSTAT, RGPH, 2021).

¹ <https://unesco.org/fr/articles/> consulté le 17 mai 2023

Tableau 20: Conditions d'étude : Elèves par table-banc (une place), élèves par enseignant et élèves par enseignant formé

Région	Enfants en âge de scolarisation	Taux de décrochage (%)	Tables-bancs	Enseignants	Enseignants formés	Elève/ Table-banc	Élèves/ enseignant	Élèves/ enseignant formé
Amoron'Imania	165 390	39,6	93 465	4 159	1 019	1,8	39,8	162,3
Analanjirofo	199 772	58,1	11 766	6 055	930	17,0	27,3	177,8
Menabe	124 097	25,6	105 231	2 158	182	1,2	76,6	908,7

Sources : Ministère de l'Education Nationale, Annuaire statistique de l'éducation, 2020-2021 ; INSTAT, Population 2021

9. Recommandations

En se référant aux résultats obtenus, les groupes de recommandations suivantes peuvent être tirés. Notons que ces recommandations ne s'adressent pas uniquement aux Ministères en charge de l'éducation, vu le caractère transversal de la problématique.

1. Le premier groupe de recommandation est d'ordre économique et est lié au constat selon lequel la capacité financière des ménages constitue l'un des principaux déterminants du décrochage scolaire des enfants. Ce groupe de recommandations consiste alors à appuyer davantage les ménages les plus vulnérables et leur allouer plus de ressources afin qu'ils puissent dégager des moyens suffisants pour assurer la scolarisation de leurs enfants :
 - *Donner des subventions sous forme de bourses d'excellence (assiduité, résultats) aux ménages, afin de motiver les élèves et inciter les parents à envoyer leurs enfants à l'école. Cela allègerait en effet les charges financières afférentes à la scolarisation des enfants.*
 - *Considérer le niveau de revenu des ménages et leur capacité à payer dans l'identification des politiques, des programmes et des projets à mettre en œuvre. Prioriser les zones les plus vulnérables et réorienter les actions de l'Etat et des*

Partenaires Techniques et Financiers (PTF) vers ces zones. Cette priorisation pourrait se faire lors des Conférences Budgétaires Régionales (CBR), précédant la préparation des lois de Finances en ce qui concerne les interventions financées sur Ressources Propres Internes (RPI). Pour les projets sur financement externe, une entité doit remplacer l'ancien Secrétariat Technique Permanent à la Coordination de l'Aide (STPCA) pour assurer la coordination des interventions des PTFs et effectuer leur priorisation.

- *Renforcer les programmes existants de cantines scolaires et de distribution de kits scolaires en ciblant les communautés les plus nécessiteuses, particulièrement les communes ayant des ménages à bas revenus.*
- *Accompagner les parents dans la recherche d'emplois ou la création d'activités génératrices de revenus (AGR) afin d'améliorer leur autosuffisance financière. Cela pourrait se concrétiser en réorientant les programmes ODOF (One District, One Factory) et FIHARIANA développés actuellement par le Ministère de l'Industrie, du Commerce et de la Concurrence (MICC). Le programme ODOF vise en effet à appuyer les petites initiatives industrielles dans les régions et districts et le programme FIHARIANA soutient les initiatives locales de création de Petites et Moyenne Entreprises (PME).*

Les recommandations sur le plan économique sont particulièrement importantes dans la mesure où toute amélioration des conditions de vie des ménages impacte la psychologie des parents, donc le concept de soi ainsi que les autres indicateurs dont la santé, qui a été trouvé dans les analyses qualitatives comme parmi les déterminants du décrochage scolaire.

2. Le deuxième groupe de recommandations est d'ordre social, particulièrement démographique, et est lié au résultat trouvé selon lequel le risque de décrochage scolaire est relativement plus élevé pour les ménages à famille nombreuse.

- *Renforcer et accélérer la mise en œuvre de la Feuille de route sur le Dividende Démographique dans les zones où la population reste encore en très forte densité. Le pays s'est en effet doté de cette feuille de route nationale et a commencé à la mettre en œuvre depuis septembre 2019. Les caractéristiques démographiques diffèrent néanmoins d'une zone à l'autre. Il serait alors judicieux de concentrer les efforts (particulièrement en termes de Pilier 1 : Santé et Planification familiale) aux zones encore à fort Indice Synthétique de Fécondité (ISF) afin d'accélérer la transition démographique, réduire l'effectif des populations à charges et soutenir indirectement l'éducation et la réussite scolaire.*
3. Le troisième groupe de recommandations concerne particulièrement l'offre de service éducatif. Il a en effet été démontré que les conditions d'études ne peuvent pas être neutres vis-à-vis du décrochage scolaire.
- *Renforcer les écoles les plus nécessiteuses en infrastructures (salles de classe) et équipements matériels. Certes, les autorités actuelles déploient déjà beaucoup d'efforts pour équiper les écoles en construisant des « EPP Manara-penitra » ou littéralement Ecoles Primaires Publiques aux normes mais la priorisation de dotation de ces types d'infrastructures doit suivre une optimisation considérant à la fois les besoins et la vulnérabilité des communautés.*
 - *Renforcer le dispositif de sélection et de recrutement des enseignants sur la base de concours national afin d'assurer le niveau minimum requis du personnel enseignant. L'idéal serait que tous les membres du corps enseignant soient passés et diplômés par l'Institut National de Formation Pédagogique (INFP).*
 - *Renforcer les compétences des enseignants en multipliant les formations intensives telles que les formations de français. Le constat général est en effet la non-maitrise de la langue française ni comme langue d'enseignement (les enseignants) ni comme langue d'apprentissage (les élèves) ; or les matières sont presque toutes enseignées en langue française.*

- *Motiver les établissements et l'équipe éducative en mettant en place un système de « récompense/gratification » pour les établissements ayant les meilleurs taux de réussite au CEPE et au BEPC pour motiver les enseignants et les directeurs d'école.*
4. Le dernier groupe de recommandation est plutôt d'ordre politique. La performance du système éducatif et particulièrement la réussite scolaire dépend en effet de la pertinence de la stratégie adoptée ainsi que l'approche privilégiée pour sa mise en œuvre.
- *Faire en sorte que le Plan Sectoriel de l'Éducation (PSE, 2018-2022), qui détermine le système éducatif, réponde aux besoins réels de la population en matière d'éducation, d'enseignement et de formation au niveau de la classe préscolaire (PSE, n°1.2.1.1) et au niveau de l'enseignement fondamental 1 et fondamental 2 (PSE, n°1.2.2). En tant que clarification de la vision et des missions des établissements scolaires, ce document déjà mis en ad experimentum, doit être impérativement accompagné par une politique majeure d'accompagnement (dans le domaine de communication et de vulgarisation, domaine de recherche de bonnes pratiques, dans la formation /information des toutes les parties prenantes).*

10. Conclusion

Les résultats de cette étude montrent une relation *complexe* dans la triangulation milieu scolaire, politiques étatiques en matière de scolarisation et sphère familiale. A travers les enquêtes et les entretiens menés sur sites, les analyses ressortent que la déscolarisation est liée à différents facteurs comme le manque de ressources des familles et des ménages en grande partie, à des déterminants sociodémographiques comme le nombre élevé de fratrie et le niveau scolaire des parents, à des conditions scolaires précaires et à une politique éducative de faible efficacité.

Les analyses confirment plusieurs déterminants du décrochage scolaire. Premièrement, le décrochage scolaire dépend principalement du niveau de revenu. Ainsi, par rapport aux

ménages dont le revenu est inférieur au salaire minimum d'embauche (SME) (230 000 Ar), la probabilité d'abandonner l'école en primaire est faible quand le niveau de revenu est supérieur à ce montant. Les enfants ayant des parents travaillant dans le secteur primaire (agriculture) sont les plus touchés par le retrait de l'école. Ensuite, la probabilité pour un enfant d'abandonner l'école augmente quand le chef de ménage a lui-même abandonné l'école en primaire. Par ailleurs, il a été observé comme cause de ce décrochage le problème scolaire dont les difficultés scolaires. Cette situation est liée aux problèmes de la qualité de l'enseignement à la suite de la faiblesse des fonds destinés à l'éducation à Madagascar. Enfin, les analyses qualitatives nous ont permis également de tirer que le nombre élevé de la fratrie et la question de la santé sont également des aspects non négligeables dans le décrochage des enfants.

Cependant, certaines variables socio-démographiques n'expliquent pas le décrochage scolaire. Ainsi, il ne dépendait pas de la religion ni de la situation matrimoniale du chef de ménage. Pareillement, concernant le milieu de résidence, le décrochage scolaire concerne aussi bien les ménages en zones rurales qu'urbaines. Enfin, l'hypothèse sur le concept de soi n'est pas non plus vérifiée.

Face à ces situations, de nombreuses recommandations ont été proposées. Elles concernent le volet économique, social et politique. En effet, le but est de favoriser la scolarisation et de limiter le décrochage scolaire, l'éducation étant crucial pour le développement humain et pour celui du pays. Investir dans l'éducation est ainsi essentiel pour construire un avenir meilleur pour tous.

IV. Bibliographie

1. Références générales

- 1- Artigot, F. (2002, November 16). La réussite scolaire à l'école primaire dépend de la qualité des enseignants. *Le Temps*. <https://www.letemps.ch/societe/reussite-scolaire-lecole-primaire-depend-qualite-enseignants>
- 2- Becker, G. S. (1962). Investment in human capital: A theoretical analysis. *Journal of Political Economy*, 70(5, Part 2), 9–49.
- 3- Bernard, P-Y. (2011). *Le décrochage scolaire*, Paris, PUF, col. « Que sais-je ? »
- 4- Beynon, J. (1998). Installations et bâtiments éducatifs : ce que les planificateurs doivent savoir. *United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO)*.
https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000118467_fre/PDF/118467fre.pdf.multi
- 5- Borensztein, E., De Gregorio, J., & Lee, J.-W. (1998). How does foreign direct investment affect economic growth? *Journal of International Economics*, 45(1), 115–135.
- 6- Bouvier, A. (2009). *Du projet au contrat d'objectif*. Edition coéducation AFAE/CRDP de Poitou-Charantes.
- 7- De Meulemeester, J.L. & Dielbolt, C. (2007). *Éducation et croissance : quel lien pour quelle politique ?* ULB – Université Libre de Bruxelles.
- 8- Gaudreau, N. (2017). *Gérer efficacement sa classe – Les cinq ingrédients essentiels*. Presse de l'Université du Québec. Collection Éducation – Intervention.
- 9- Cherkaoui, M. (1978). Sur l'égalité des chances scolaires : à propos du « Rapport Coleman ». *Revue française de sociologie*, 19(2), 237-260.
<https://doi.org/10.2307/3321817>
- 10- Cour, D., & Rakoto-Tiana, N. (2010). *Madagascar en marche vers l'éducation primaire universelle pour tous* (PDF). Éditions IRD. https://horizon.documentation.ird.fr/exl-doc/pleins_textes/divers12-09/010051328.pdf
- 11- D'Aiglepierre, R. (2012). Quel choix des parents pour l'établissement éducatif de leurs enfants ? Le cas de l'enseignement secondaire à Madagascar. *Revue Économique*, 632(2), 283–314.
- 12- Delaunay, V. & Gastineau, B., Andriamaro, F. (2013). Statut familial et inégalités face à la scolarisation à Madagascar. *International review of Education*, DOI : 10.1007/s11159-013-9388-7.
- 13- Deslandes, R. (2010a). Le difficile équilibre entre la collaboration et l'adaptation dans les relations école-famille. in G. Pronovost & C. Legault (Éds.). *Familles et réussite éducative : Actes du 10e symposium québécois de recherche sur la famille* (pp. 197–215). Montréal, QC : Presses de l'Université du Québec.

- 14- Doraï, M. (2005). Concept de soi, représentations et parcours scolaires d'enfants de migrants. Un exemple d'analyse de segmentation, *Bulletin de psychologie* 2005/4 (Numéro 478), pages 425 à 434, URL : <https://www.cairn.info/revue-bulletin-de-psychologie-2005-4-page-425.htm>
- 15- Fahnarison-Journal. (2016, 15 mars). Les infrastructures scolaires : Les salles de classe ne suffisent pas. *Les Nouvelles*.
<https://www.newsmada.com/2016/03/15/infrastructure-scolaire-les-salles-de-classe-ne-suffisent-pas/>
- 16- Ferrier J. (1996). L'école en milieu rural. *Revue internationale d'éducation de Sèvres*, n°10. <http://journals.openedition.org/ries/3305;DOI:10.4000/ries.3305>
- 17- Florin, A., & Guimard, P. (2017). *La qualité de vie à l'école*. Cnesco. Université de Nantes, Centre de recherche en éducation de Nantes (EA 2661).
https://www.cnesco.fr/wp-content/uploads/2017/10/170929_QDV_Florin_Guimard.pdf
- 18- Freeman, J., & Simonsen, B. (2015). Examining the impact of policy and practice interventions on high school dropout and school completion rates: A systematic review of the literature. *Review of Educational Research*, 85(2), 205–248.
- 19- Galand, B., & Vandele, M. (2004). *Le sentiment d'efficacité personnelle dans l'apprentissage et la formation : quel rôle joue-t-il ? D'où vient-il ? Comment intervenir ?* Le Harmattan, « Savoir » Hors-série, 91-116.
https://www.cairn.info/load_pdf.php?ID_ARTICLE=SAVO_HSo1_0091&download=1
- 20- Gaudreau, N. (2019). *Le secret des relations positives entre les élèves et leurs enseignants*. Les Éditions Passe-Temps. <https://passetemps.com/bloge/le-secret-des-relations-positives-entre-les-%C3%A9l%C3%A8ves-et-leurs-enseignants-n4294>
- 21- Gibas, D. et col. (2016). Essai de validation en français de l'échelle de construction de Soi : Approche systématique et limitation du modèle. *Revue européenne de psychologie appliquée*, 66(2016) 85-93.
- 22- Glasman, D. (2014). Le décrochage scolaire comme processus. In Zaffran, J., & Berthet, T. (Eds.). *Le décrochage scolaire : Enjeux, acteurs et politiques de lutte contre la déscolarisation*. Presses universitaires de Rennes. Doi : 10.4000/books.pur.68289
- 23- Gudykunts, W. B. & Lee, C. (2006). Assessing the Validity of Self Construal Scales A Reponse to Levine et al.. *Human Communication Research*. Vol.29 N°2 253-27
- 24- Jeannin, L. (2017). *Penser la qualité des espaces comme facteur de réussite scolaire*. *Le magazine de l'Éducation*. EMA-TechEduLab de l'Université de Cergy-Pontoise.
<https://theconversation.com/penser-la-qualite-des-espaces-comme-facteur-de-reussite-scolaire-88144>
- 25- Klasen, S., & Lamanna, F. (2009). The impact of gender inequality in education and employment on economic growth: new evidence for a panel of countries. *Feminist Economics*, 15(3), 91–132.

- 26-Kirera, D. M. (2013). Factors influencing transition of pupils from primary to secondary school in Meru Central District in Kenya (Publication Number REG: E55/70285/2011) University of Nairobi]. Kenya.
- 27- Kouassi Affoué, M. (2016). Niveau d'études, style éducatif des parents et résilience scolaire des enfants déficients auditifs de l'école Ivoirienne pour les sourds (ECIS). Laboratoire de Psychologie Génétique Différentielle, Université Félix Houphouët-Boigny. *Education Sciences & Society*, 12(28), 219-239. <http://dx.doi.org/10.19044/esj.2016.v12n28p219>
- 28- Laroque, L., & de Peretti, I. (2015). De l'école au collège. *Le français aujourd'hui*, 2(189), 3-12. <https://www.cairn.info/revue-le-francais-aujourd-hui-2015-2-page-3.htm>
- 29- Markus, H. R., & Kitayama, S. (1991). Culture and the Self: Implications for Cognition, Emotion, and Motivation. *Psychological Review*, 98, 224-253.
- 30- Moreau, L. (1995). *La pauvreté et le décrochage scolaire ou La spirale de l'exclusion*. Direction de la recherche, de l'évaluation et de la statistique. Bibliothèque nationale du Québec, 5-12. <http://collections.banq.qc.ca/ark:/52327/bs43342>
- 31- Morlaix, S. (2000). Rechercher une meilleure répartition du temps scolaire en primaire pour favoriser la réussite au collège. *Revue Française de Pédagogie*, (130), 121-131. <https://www.jstor.org/stable/41201548>
- 32- Nussbaum, M. C. (2006). Education and democratic citizenship: Capabilities and quality education. *Journal of Human Development*, 7 (3), 385-395.
- 33- Ouellet, R. (1987). Effet de l'organisation scolaire sur la réussite scolaire. *Revue des sciences de l'éducation*, 13(1), 85-97. <https://doi.org/10.7202/900553ar>
- 34- Padis, M.-O. (2003). "École : Débats Impossibles, Débats Oubliés, Débats Refoulés: Texte De Travail." *Espit* (1940-), no. 300 (12), 2003, pp. 51-59. *JSTOR*, www.jstor.org/stable/24249248.
- 35- Pellerin, M. (1989). *Le lien entre le concept de soi et le rendement académique chez les élèves du secondaire et l'évaluation de la perception qu'ils ont de leur relation maître-élève(Mémoire)*. Trois-Rivières, Université du Québec à Trois-Rivières Canada Qc.
- 36- Pong, S.-L., & Ju, D.-B. (2000). The effects of change in family structure and income on dropping out of middle and high school. *Journal of Family Issues*, 21(2), 147-169.
- 37- Potvin, P., & Lapointe, J.-R. (2010). *Guide de prévention pour les élèves à risque au primaire : Y'a une place pour toi !* Québec, QC : CTREQ. <https://www.ctreq.qc.ca/wp-content/uploads/2013/08/Guide-de-prévention-pour-les-élèves-à-risque-au-primaire.pdf>
- 38- Priou, N. (2009). « L'entrée en 6^e ». *Cahier pédagogique*. N°475. URL : http://www.cahiers-pedagogiques.com/spip.php?page=numero&id_article=6392

- 39- Rey, B. (2012). The professional skills of teachers: A study of official repository and implications for the study of teaching practices. *Phronesis*, 1(3), 98-111. <https://www.erudit.org/fr/revues/phro/2012-v1-n3-phro0298/1012565ar/>
- 40- Ross, C. E., & Mirowsky, J. (1999). Refining the association between education and health: the effects of quantity, credential, and selectivity. *Demography*, 36(4), 445–460.
- 41- Sen, A. K. (1994). Well-being, capability and public policy. *Giornale Degli Economisti e Annali Di Economia*, 333–347.
- 42- Sinding, R. (1971). La dimension du problème. *Revue Des Deux Mondes (1829-1971)*, 1971, pp. 392–397. *JSTOR*, www.jstor.org/stable/44600389.
- 43- Singelis, T. (1994). The measurement of independent and interdependent self construals. in *Personality and Social Psychology Bulletin*, 20, 580-591.
- 44- Somech, A. (2000). The independent and the interdependent selves: different meanings in different cultures. *International Journal of Intercultural Relations*, vol. 24, no 2, 1er mars 2000, p. 161–172
- 45- Stotsky, J. G. (2006). *Gender budgeting* (PDF). International Monetary Fund. Working Paper, WP/06/232.
- 46- Suchaut, B. (2007). Accompagnement à la scolarité et réussite éducative. Intérêts et enjeux de l'évaluation. *Deuxième rencontre de l'accompagnement à la scolarité et de l'édition éducative*. 70-73. <https://halshs.archives-ouvertes.fr/halshs-00176058/document>
- 47- Terrisse, B., Larivée, S. J., & Blain, F. (2008). Familles, milieux de pratique et université. Synergie entre théorie et action dans un programme favorisant la réussite des enfants en milieu défavorisé. In G. Pithon, C. Asdih, & S. J. Larivée (Éds.), *Construire une « communauté éducative » : un partenariat famille-école-association* (pp. 51–73). Bruxelles, Belgique.
- 48- Thouin E., Lavoie L., Dupéré V. & Archontakis C. (2018). Décrochage scolaire et contexte psychosocial et sociogéographique, processus dynamique de stress et parcours de vie : proposition d'une modélisation. *Les Sciences de l'éducation - Pour l'Ère nouvelle* 3(51), 61-77, <https://www.cairn.info/revue-les-sciences-de-l-education-pour-l-erenouvelle-2018-3-page-61.htm>
- 49- Triboulet, C. (2004). La relation pédagogique : Autorité et Communication. *IUFM de Bourgogne*. N°03STA16109. https://www2.espe.u-bourgogne.fr/doc/memoire/mem2004/04_03STA16109
- 50- Tsolou, O., & Babalis, T. (2020). The Contribution of Family Factors to Dropping Out of School in Greece. *Creative Education*, 11(08), 1375.
- 51- Wade, A. (1956). Examen Critique Des Méthodes Pédagogiques. *Présence Africaine*, no. 7, 1956, pp. 56–73. *JSTOR*, www.jstor.org/stable/24349053.
- 52- Walker, M. (2005). Amartya Sen's capability approach and education. *Educational Action Research*, 13(1), 103–110.

- 53- Wang, L., Liu, J., Tian, L., & Huebner, E. S. (2015). Age and Gender Differences in the Relation Between School-Related Social Support and Subjective Well-Being in School Among Students. *Social Indicators Research*, 125(3), 1066-1088.
<https://doi.org/10.1007/s11205-015-0862-5>
- 54- Yelland, R. (1994). L'infrastructure de l'éducation dans les zones rurales. *Les Cahiers du PEB*, Paris, OCDE. <https://journals.openedition.org/ries/3332>
- 55- Zaffran, J., & Berthet, T. (Eds.). (2014). *Le décrochage scolaire : Enjeux, acteurs et politiques de lutte contre la déscolarisation*. Presses universitaires de Rennes. Doi : 10.4000/books.pur.68268

2. Références spécifiques

- 1- Équipe Technique Permanente (E.T.P) du PASEC à Madagascar. (1999). *Évaluation des niveaux de performance des élèves de 10ème et 7ème pour une contribution à l'amélioration de la qualité de l'enseignement primaire à Madagascar* (PDF). <https://www.pasec.confemen.org/wp-content/uploads/2015/07/19-Madagascar-1999.pdf>
- 2- Ministère de l'Éducation Nationale (MEN), Direction des curricula et des intrants (DCI). (2016). *Programme scolaire : Classe de 7ème*. <https://www.education.gov.mg/wp-content/uploads/2016/10/PROGRAMMES-SCOLAIRES-7eme.pdf>
- 3- Ministère de l'Éducation nationale (MEN). (2010). *Définition des compétences à acquérir par les professeurs, documentalistes et conseillers principaux d'éducation pour l'exercice du métier*. <http://www.education.gouv.fr/cid52614/menh1012598a.html>
- 4- Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique (MESUPRES). (2017). *Plan sectoriel de l'éducation (2018-2020) – Version finale*. <http://www.education.gov.mg/wp-content/uploads/2018/10/PSE-narratif.pdf>
- 5- Programme d'Analyse des Systèmes Éducatifs de la CONFEMEN (PASEC). (2017). *Performances du système éducatif malgache : Compétences et facteurs de réussite au primaire* (PDF). PASEC, CONFEMEN, Dakar.
- 6- Plan de l'Émergence à Madagascar (PEM) 2019-2023,
- 7- Plan Sectoriel de l'Éducation (PSE), juin 2018-2022
- 8- Ranaivo, V. (2007). Le système éducatif de Madagascar. *Revue internationale d'éducation de Sèvres* [En línea], 46 [décembre 2007, Puesto en línea el 30 junio 2011, <http://journals.openedition.org/ries/778>; DOI: <https://doi.org/10.4000/ries.778>
- 9- Razafimbelo, A. (2019). L'allongement des études à Madagascar : une voie sans issue ? cas de l'IST-T. Institut Supérieur de Technologie- Antananarivo. *Revue Didaktika*, janvier 2019, n°03. URL : <http://madarevues.recherches.gov.mg/IMG/pdf/art1.pdf>
- 10- Rajaona K.D. & Ballet, J. (2011). Children's education and home electrification: A case study in northwestern Madagascar. *Energy Policy*. Vol.39, issue 5, may 2022, p.2866-2874.

- 11- Rakotonandrasana, M. (2014, November 6). Madagascar : Qu'est-ce que les maîtres FRAM ? *Madagate*. <http://www.madagate.org/monde-malgache/communaute-malagasy/4489-madagascar-quest-ce-que-les-maitres-fram-.html>
- 12- Ratompomalala, H. (2019). Réseaux d'enseignants du primaire à Madagascar, des contrastes. *Écoles, territoires et numérique : quelles collaborations ? quels apprentissages ?* (Pp. 1-8). Hal-02314209. <https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-02314209/document>
- 13- Roubaud, F. (1999). Éducation et ajustement structurel à Madagascar. *Variations. Autrepart*, (11), p. 81-100. ISBN 2-87678-511-0. ISSN 1278-3986.
- 14- UNICEF (2022). Rapport MICS EAGLE Madagascar : Analyse de l'éducation pour l'apprentissage et l'équité à l'échelle mondiale, Janvier 2022