

UNIVERSITE D'ANTANANARIVO ECOLE NORMALE SUPERIEURE

FORMATION DOCTORALE

EN

"SCIENCES DE L'EDUCATION ET DIDACTIQUES DES DISCIPLINES"

## MEMOIRE DE STAGE TUTOIRE

*T H E M E*

*Apprentissage, Réussite et échec Scolaire  
dans quatre chefs lieux de districts des Hautes Terres Centrales*

**DEA DIDACTIQUES DES DISCIPLINES**

*Sciences humaines*

*Année Universitaire : 2006/2007*

*Date de soutenance 02 Novembre 2007*

**Directeur de mémoire : Monsieur RAMANANTSOA BENJAMINA Ramarcel, Maître de conférences à l'Ecole Normale Supérieure d'Antananarivo**

*Présenté par BEBE Lorenzo Suzettyn Zelinirina*

## RÉSUMÉ :

Nous étions partis d'une réplique de la première partie de la méthodologie de GOSLING concernant les attributions causales de la réussite et de l'échec de l'élève, dans une recherche qu'il a effectué en France en 1992 auprès de 320 enseignants, matérialisé par l'ouvrage qui s'intitule « Qui est responsable de l'échec scolaire ? »

Dans la constitution de notre corpus, nous avons mené une enquête auprès de 20 enseignants malgaches dans les chefs lieux de districts environnant d' Antananarivo à savoir : Mahitsy, Tsiroanomandidy, Soavinandrina Itasy et Alatsinainy Bakaro. Ces enseignants sont composés de 10 femmes et 10 hommes dont 12 enseignants d'histoire, Géographie et Education civique, 3 professeurs de français, 2 professeurs de malagasy, 2 professeurs de mathématique et un professeur de SVT. Nous avons utilisé la méthode de Gosling, comportant 32 traits qualificatifs pour l'élève qui réussit ou qui échoue. Nous avons considéré l'aspect genre. Et, nous avons aussi pris soin de faire un entretien avec quelques enseignants dans le domaine de sciences humaines pour voir l'aspect apprentissage sur la réussite et l'échec scolaire.

Résultats :

- 1) Les enseignants enquêtés sont conscients du fait que la réussite et l'échec scolaire dépendent en majeure partie des enseignants. Il y a une prédominance des causes externes, plus précisément, les facteurs pédagogiques interviennent pour expliquer de façon générale la réussite et l'échec scolaire de l'élève.
- 2) Un élève doué est truffé de bonnes capacités internes surtout dans le domaine de traits scolaires : bonne mémoire, rapidité de compréhension...et son succès n'a rien avoir avec l'enseignement qu'ils dispensent, et l'idéologie de don domine.
- 3) Un élève qui échoue nettement renferme des incapacités internes et surtout extra scolaires, comme « Pas d'équilibre affectif », « Mal à l'aise dans les rapports sociaux »...Mais il y a aussi la dimension sociale et affective de l'apprentissage, qu'est la mésentente avec l'élève en question,
- 4) Les genres n'expliquent pas de la même façon les causes de la réussite scolaire de l'élève pour le genre féminin, ce sont les traits internes à l'élève et non scolaire, mais pour le genre masculin il trouve du côté de traits scolaires et externes à l'élève (traits pédagogiques)
- 5) La posture didactique peut induire l'élève à la réussite ou à l'échec

## **ABSTRACT:**

We had started from a replication of the first part of methodology of GOSLING concerning causal attributions of the success and the failure of the pupil, in a research which it carried out in France in 1992 near 320 teachers, materialized by the work which is entitled " Qui est responsable de l'échec scolaire ? "

In the constitution of our corpus, we led an investigation near 20 Malagasy teachers in the places heads of districts surrounding of Antananarivo, to knowing: Mahitsy, Tsiroanomandidy, Soavinandrina Itasy and Alatsinainy Bakaro. These teachers are composed of 10 women and 10 men including 12 teachers of history, Géographie and civic Education, 3 French professors, 2 professors of malagasy, 2 professors of mathematics and a professor of SVT. We used the method of Gosling, comprising 32 features qualifiers for the pupil who succeeds or who fails. We considered the aspect kind. And, we also took care to show a discussion with some teachers in the field of social sciences the aspect training on the success and the school failure.

### **Results:**

- 1) The surveyed teachers are conscious owing to the fact that the success and the school failure depend in major part of the teachers. There is a prevalence of the external causes, more precisely; the teaching factors intervene to explain in a general way the success and the school failure of the pupil.
- 2) A gifted pupil is truffé good internal capacities especially in the field of school features: good memory, speed of comprehension... and its success do not have anything to have with the teaching which they exempt, and the ideology of gift dominates.
- 3) A pupil who fails clearly contains internal incapacities and especially extra school, like " emotional balance No ", " Badly at ease in the social reports/ratios "... But there also the social and emotional dimension of the training is, which the disagreement with the pupil in question is,
- 4) The kinds in the same way do not explain the causes of the school success of the pupil for the female kind, these are the internal features with the pupil and nonschool, but for the male kind it finds side of school and external features to the pupil (milked teaching)
- 5) The didactic posture can induce the pupil with the success or the failure

## **SOMMAIRE**

<i>INTRODUCTION</i> .....	5
<i>A - LA RECHERCHE MERE</i> .....	7
I – PROBLEMATIQUE.....	8
II – CADRE THEORIQUE :.....	9
III – HYPOTHESE : .....	10
IV – LA METHODOLOGIE : .....	11
V – QUELQUES REFLEXIONS PRELIMINAIRES SUR L’OUVRAGE : .....	14
<i>B – L’ASPECT APPRENTISSAGE SUR LES CAUSES DE LA RÉUSSITE ET DE L’ÉCHEC DE L’ÉLÈVE.</i> .....	18
I – LE TRAVAIL DE REPLICATION : .....	18
a) NOTRE PROBLEMATIQUE : .....	18
b) L’HYPOTHESE QUE NOUS ALLONS ADOPTER : .....	19
c) NOTRE DEMARCHE METHODOLOGIQUE : .....	19
d) CADRE THEORIQUE : .....	21
II – LE CONTEXTE DE L’EDUCATION A MADAGASCAR.....	22
III – LES OPINIONS DES ENSEIGNANTS MALGACHES SUR L’APPRENTISSAGE, LA REUSSITES ET L’ECHEC SCOLAIRE : .....	23
a) LES PRINCIPAUX RESULTATS OBTENUS EN CONSIDERANT L’ENSEMBLE DES ENSEIGNANTS.....	24
b) LES PRINCIPAUX RESULTATS OBTENUS EN CONSIDERANT L’ASPECT GENRE.....	47
c) LA COMMUNICATION DIDACTIQUE SUR LES CAUSES DE REUSSITE ET D’ECHEC SCOLAIRE DE L’ELEVE. ....	55
<i>CONCLUSION ET PERSPECTIVE</i> : .....	60
<i>BIBLIOGRAPHIE</i> .....	65
<i>ANNEXE 1 : FICHE QUESTIONNAIRE</i> .....	67
<i>ANNEXE 2 : FICHES QUESTIONNAIRES OPINIONS DES ENSEIGNANTS</i> .....	69
<i>ANNEXE 3 : DONNEES TRAITEES SUR LES ENSEIGNANTS</i> .....	76
<i>ANNEXE 4 : DONNEES SUR LES OPINIONS DES ENSEIGNANTS SUR L’ECHEC ET LA REUSSITE SCOLAIRE ET LES QUALIFICATIFS EXTRA GOSLING</i> .....	82
<i>ANNEXE 5 : RESULTATS ENTRETIENS</i> .....	86
<i>ANNEXE 6 : LISTE DES TABLEAUX</i> .....	96
<i>ANNEXE 7 : POSTER</i> .....	98

## ***INTRODUCTION***

L'apprentissage, la réussite et l'échec constituent le quotidien du monde scolaire. Et, chaque groupe social dans la société ne perçoit pas la chose de la même façon quand il s'agit surtout de questions sur l'échec scolaire. Il y a ceux qui pointent du doigt le système scolaire existant. Pour d'autres, ce sont les enseignants qui sont responsables. D'autres pensent plutôt du côté de condition de vie, de l'environnement familial de l'élève, de la culture et de la société en général.

Et, c'est peut être la raison pour laquelle nous assistons actuellement, à Madagascar dans le monde scolaire à une tentative de réforme du système scolaire. Les médias, les politiciens et les responsables du ministère de l'enseignement parlent des solutions à adopter pour rendre le système éducatif plus efficace, comme le système sans redoublement, la prolongation de la durée du primaire de cinq à sept ans, le système LMD...

Dans tout cela, qu'en pensent les enseignants ? Comment perçoivent-ils la chose ? En effet, quand on parle de l'enseignement, ce sont les enseignants qui forment le noyau central. Au fait le métier d'enseignant a sa particularité. C'est un métier qui demande de la part des enseignants un investissement important, tout autant affectif qu'intellectuel, dans les diverses relations didactiques et pédagogiques. Par ailleurs, la relation enseignant-enseigné est marquée par la médiation par le savoir. C'est que, dans la classe, la relation s'établit entre celui qui possède le savoir et celui qui veut en avoir. Et, il faut que l'élève a la capacité d'acquérir le savoir que l'enseignant transmet. Nous sommes là en train d'évoquer les trois pôles didactiques à savoir : l'enseignant, l'élève et le savoir. Bref, notre débat se focalise dans le domaine de la science de l'éducation et didactique de disciplines. Dans le même ordre d'idée, un chercheur français Patrick GOSLING, en 1992 a mené une enquête auprès de 320 enseignants secondaires sur la question de représentations et d'attributions que se font les enseignants sur les causes de la réussite et de l'échec scolaire d'un élève. Une recherche qui est matérialisée par son ouvrage qui s'intitule « Qui est responsable de l'échec scolaire ? ».

Dans le présent travail, nous avons répliqué la première partie de la méthodologie de GOSLING concernant les attributions causales de la réussite et de l'échec de l'élève dans ledit ouvrage. Nous avons choisi comme terrain quelques chefs lieux de districts dans la région d'Analamanga, précisément, dans des chefs lieux de districts environnant Antananarivo : Mahitsy, Tsiroanomandidy, Soavinandrina Itasy et Alatsinainy Bakaro. Comme population, nous avons mené une enquête auprès de 20 enseignants malgaches.

Plan de mémoire :

**A – La recherche mère**

I – Problématique

II – Cadre théorique

III –Hypothèse

IV –La méthodologie

V – Quelques réflexions préliminaires sur l'ouvrage

**B – L'aspect apprentissage sur les causes de réussite et de l'échec de l'élève.**

I – Le travail de réplique

*a) Notre problématique*

*b) L'hypothèse que nous allons adopter*

*c) Notre démarche méthodologique:*

II – Le contexte de l'éducation à Madagascar

III – Les opinions des enseignants malgaches sur l'apprentissage, la réussite et l'échec scolaire

*a) Les principaux résultats obtenus en considérant l'ensemble des enseignants.*

*b) Les principaux résultats obtenus en considérant l'aspect genre.*

*c) La communication didactique sur les causes de réussite et d'échec scolaire de l'élève.*

## ***A - LA RECHERCHE MERE***

C'est une recherche que Patrick GOSLING (1992) a effectué, matérialisé par l'ouvrage qui s'intitule « Qui est responsable de l'échec scolaire ? »

Patrick GOSLING a été pendant dix ans conseiller d'orientation, actuellement il est maître de conférences en psychologie sociale à l'Université de Paris X – Nanterre.

La problématique de Patrick GOSLING était l'échec scolaire avec tous ses corollaires. L'échec scolaire devient un problème qui déborde sa dimension classique scolaire, il prend la dimension sociale. C'est que l'école, en enseignant l'histoire, la littérature, la philosophie, apparaît comme un facteur d'échec dans la compétition au sein des entreprises. Elle renforce ce qu'on appelle les lourdeurs de la société française.

C'est dans ce contexte que GOSLING entreprenait des enquêtes auprès des enseignants en les interrogeant sur la réussite et l'échec de leurs élèves, sur leur rôle d'enseignant, sur leur pratique et ce qu'ils pensent de leurs élèves.

L'ouvrage en question comporte neuf chapitres. Dans les trois premiers chapitres l'auteur expose des débats théoriques sur des modèles éducatifs et représentations des enseignants d'une part et d'autre part sur les concepts comme attributions et explications. L'auteur termine l'exposition théorique par l'énoncé de l'hypothèse qu'il va adopter dans cette recherche.

Le quatrième chapitre est consacré entièrement à l'exposition de la méthodologie qu'il va adopter dans l'enquête.

Le chapitre cinq est le résultat de l'enquête, quand aux chapitres restant ils sont consacrés à l'analyse des résultats dans le chapitre cinq.

Au terme de cette recherche, comme résultat, Patrick GOSLING constate que :

- « Pour l'enseignant, l'échec n'est pas le négatif de la réussite : les raisons qui entraînent l'échec ne sont pas l'envers de ce qu'il observe chez l'élève qui réussit ». en effet, le noyau de la représentation de la réussite et de l'échec, c'est l'opposition entre sujet et objet. Dans leur réussite les élèves accèdent au statut de sujet<sup>1</sup>, quant à ceux qui échouent, ils deviennent pour l'institution comme pour l'enseignant un objet<sup>2</sup>. Et GOSLING de conclure que la condition de possibilité de la représentation de l'échec est le clivage entre l'élève-sujet et l'élève-objet.

---

<sup>1</sup> Au sein de l'institut et avoir une possibilité d'une relation intersubjective avec l'enseignant.

<sup>2</sup> Objet de représentations et particulièrement d'explications

- Si la question de l'échec scolaire est unanimement posée, la réponse divise les enseignants en deux groupes :
  - Un groupe majoritaire, normatif, centré sur la défense du rôle, peu impliqué dans leur relation à l'élève,
  - Et un groupe minoritaire, contestataire, centré sur l'élève, plus impliqué sur la relation pédagogique.

Les premiers répondent en s'adossant aux valeurs traditionnelles :

- Le manque de l'effort et le manque de connaissances scolaires comme explication de l'échec,
- La pédagogie traditionnelle, fondée sur l'autorité du maître, l'apprentissage de la discipline, et la vérification des connaissances comme réponse pédagogique.

Les seconds contestent ces valeurs et expliquent l'échec par le milieu socio-familial ou le défaut de l'institution :

- Leur réponse à l'échec privilégie la pédagogie centrée sur l'enfant, la prise en compte de ses motivations et de sa personnalité, et la critique de la fonction sociale de l'école.

Bien qu'elles s'opposent ces deux représentations, elles ont aussi des points communs. Elles permettent toutes les deux d'éviter deux tabous pour l'échec : le tabou de l'idéologie du don (le non-modifiable) et celui de la responsabilité des enseignants.

## ***I – PROBLEMATIQUE***

Comme nous avons évoqué plus haut, dans l'exposition de l'environnement contextuel qui engage l'auteur à entreprendre cette recherche, la problématique qui préoccupe GOSLING est l'échec scolaire qui prend actuellement une dimension sociale. C'est que pour beaucoup, le modèle de réussite proposé par l'école ne correspond pas à leurs aspirations, ou à leurs capacités, qu'ils trouveront pourtant à réaliser dans la société. Il y a un véritable conflit entre l'école et la société sur la définition des objectifs socialement utiles et des capacités nécessaires à les obtenir.

En définitive, dans ce débat, les enseignants ont le sentiment que la société ne reconnaît ni leur valeur, ni celle de leur savoir. Le danger est alors qu'ils renvoient à la société, et donc



aux élèves, cette dévalorisation, à travers leurs jugements sur ces derniers. GOSLING constate qu'il y a, non pas contrat, mais conflit, entre la société et l'école.

L'enjeu dans ce conflit a-t-il précisé, est ce que la société veut transmettre à ses enfants par le moyen de l'éducation. Des questions alors se posent :

- Doit-on seulement former à des métiers ou doit-on aussi, plus largement, éduquer ?
- Quelle est la valeur du savoir de l'historien, du philosophe, par rapport à celui de l'informaticien ou du commercial ?
- Quelle valeur relative la société accorde-t-elle aux différents savoirs ?

Le monde scientifique n'est pas insensible à telle phénomène dans la société. En effet, des débats théoriques à connotation idéologique, politique et syndicale sont engagés dans ce domaine. Alors GOSLING se demande quelle est la fonction de chacune des explications avancées dans ce domaine et quelle sera leur articulation ?

## ***II – CADRE THEORIQUE :***

Nous avons précisé plus haut que les trois premiers chapitres de l'ouvrage comportent des débats théoriques sur des modèles éducatifs et représentations des enseignants d'une part et d'autre part sur les concepts attributions et explications. Ces différents éléments cités forment le cadrage théorique de ses recherches.

Ainsi du point de vue des modèles éducatifs nous avons repéré le modèle pédagogie pédocentrique et le modèle pédagogie normative.

Le modèle pédagogique pédocentrique est centrée sur l'enfant, elle cherche à effacer toute opposition entre l'école et la vie. Elle aide l'enfant à construire ses propres modèles. Elle accorde une place primordiale à la personnalité, plus qu'au rôle et au statut. Elle laisse provisoirement de côté les valeurs de la société.

Quant au modèle pédagogie normative, elle prône une communication basée sur l'ordre et le jugement plus que sur l'échange. Elle accorde la primauté aux modèles, et à l'ajustement de l'enfant aux normes, en filtrant les valeurs de la société à travers les représentations qu'elle en fait.

Et, pour la représentation, les enseignants perçoivent les élèves en fonction des normes scolaires. Dans ce domaine GOSLING cite Kauffman (1977) qui dégage deux types d'élèves fortement valorisés :

- Le type A : l'élève actif, sociable, manifestant sa présence en classe ;

- Le type B : le bon élève, conscient de ses faiblesses, anxieux, susceptible.

Quant au concept attribution, les théoriciens ont essayé de répondre le pourquoi et le comment du fait que les gens produisent les attributions c'est-à-dire les explications de leur conduite ou celle des autres, des événements qui leur arrivent ou qui arrivent aux autres. GOSLING repère quelques théoriciens dans ce domaine comme Van Der Pligt (1981) qui met l'accent sur les aspects évaluatifs dans le processus d'attribution : pour lui, l'étude de la différence acteur-observateur doit tenir compte à la fois de l'attitude envers l'acteur et de l'évaluation du comportement de l'acteur. Ce sont les aspects que GOSLING qualifie comme essentiels dans les travaux portant sur l'attribution de la réussite et de l'échec, auxquels se rattache l'étude. Et, Weiner (1972, 1979) le succès et l'échec peuvent être attribués à quatre types de causes : la capacité, l'effort, la difficulté de la tâche et la chance.

### ***III – HYPOTHESE :***

L'hypothèse adoptée par GOSLING dans cette recherche est :

- 1) La représentation des enseignants est structurée comme double discours (théorique/pratique), incluant dans chacune de ses facettes un type d'explication spécifique selon le cas<sup>3</sup>. Seule la représentation normative a un lien fort avec la pratique.
- 2) Les explications de la réussite et de l'échec présentent des différences importantes : en effet, seul l'échec met en cause la responsabilité des enseignants, et, surtout, seul l'échec constitue une sanction et devait donner lieu à une attribution de responsabilité. En mettant en cause leur responsabilité, l'échec active du même coup la représentation normative.
- 3) La réussite et l'échec extrême provoqueront une recherche de causalité, alors que des résultats moyens donneront lieu à une attribution de responsabilité (causalité automatique).
- 4) Les enseignants de maths, du fait de la forte valence scolaire de leur matière, auront probablement des représentations et des explications plus normatives que les enseignants de français.
- 5) Les femmes, du fait de leur accession – relativement – récente au monde du travail, feront des réponses plus conformes à la demande de l'institution.

---

<sup>3</sup> Représentation contestataire vs représentation normative, attribution causale vs attribution de responsabilité.

#### **IV – LA METHODOLOGIE :**

La démarche méthodologique adoptée par GOSLING (1992) dans cette enquête est comme suit :

D’abord il y a ce qu’on appelle une phase de pré-enquêtes. Les objectifs de GOSLING dans cette phase sont la mise au point de la problématique de la recherche, la détermination de la population cible, l’établissement de questionnaire définitif et les types de questions.

Il a donc effectué deux pré-enquêtes, dont la première est un entretien auprès d’une trentaine d’enseignants, quant à la seconde est un questionnaire auprès de 72 enseignants.

Les résultats de ces pré-enquêtes ont confirmé le caractère plus « scolaire » des réponses des enseignants scientifiques comparés aux enseignants littéraires. Et, pour repérer à quel niveau interviennent ces différences, GOSLING a divisé en deux la population cible : une moitié des enseignants de maths et l’autre moitié des enseignants de français. Il a choisi ces deux matières afin d’éviter les effets éventuels dus aux différences internes aux enseignants littéraires ou scientifiques<sup>4</sup>. GOSLING a aussi pris en compte le sexe dans son plan expérimental. En effet, il constate lors de ces deux pré-enquêtes une apparition d’une interaction entre la matière enseignée et le sexe. Par ailleurs, il y a aussi le phénomène de féminisation du corps enseignants<sup>5</sup> en France.

Ainsi donc, en croisant la matière enseignée et le sexe, il forme 4 sous-groupes d’enseignants à enquêter :

- Les enseignants de maths hommes ;
- Les enseignants de maths femmes ;
- Les enseignants de français hommes ;
- Les enseignants de français femmes.

Et dans le souci de pouvoir comparer utilement les sous-groupes formés, GOSLING a interrogé un nombre équivalent d’enseignants dans chacun de ces sous-groupes (80 par groupe, soit 320 enseignants au total).

Le questionnaire définitif comporte deux parties :

- La première partie concerne les attributions de la réussite et de l’échec : dans cette partie GOSLING demandait à l’enseignant soit de faire une attribution causale, soit de décrire un élève. Il proposait ensuite une liste de 32 traits (toujours les mêmes) parmi lesquels

---

<sup>4</sup> Par exemple, entre enseignants de langues vivantes et de français, ou entre enseignants de maths et de physique.

<sup>5</sup> C’est un aspect important de l’évolution de l’institution scolaire identifié en cette période en France.

il devrait en choisir 8 et les ordonner. Il y avait en tout 8 types de questions différentes (chaque enseignant n'a répondu qu'à un seul type de question). Tels sont les 8 questions formulées par GOSLING :

1. Le portrait de l'élève qui réussit/échoue : A l'aide de la liste ci-dessous, faites le portrait de ce qu'est pour vous l'élève qui réussit/échoue, en choisissant les 8 traits qui vous paraissent les plus importants.
2. La cause de la réussite/de l'échec : A l'aide de la liste ci-dessous, dites quelles sont pour vous les causes de la réussite/de l'échec en choisissant les 8 traits qui vous paraissent les plus importants.
3. La cause de la réussite/de l'échec d'un élève aux performances extrêmes : Pensez à un élève que vous connaissez bien et qui réussit/échoue très nettement (évaluation globale = A/E<sup>6</sup>) depuis plusieurs années. A l'aide de la liste ci-dessous, dites quelles sont, chez lui, les causes de la réussite/de l'échec en choisissant les 8 traits qui vous paraissent les plus importants.
4. La cause de la réussite/de l'échec d'un élève aux performances moyennes : Pensez à un élève que vous connaissez bien et qui réussit/échoue moyennement (évaluation globale = B/D<sup>7</sup>). A l'aide de la liste ci-dessous, dites quelles sont, chez lui, les causes de la réussite/de l'échec en choisissant les 8 traits qui vous paraissent les plus importants.

Les quatre premiers questionnaires sont les questionnaires généraux, les quatre derniers sont les questionnaires concrets et portent sur des élèves que les enseignants connaissent bien.

C'est à partir d'un long travail minutieux et fastidieux après les 2 pré-enquêtes que GOSLING sélectionnait les 32 traits parmi une centaine identifiés à partir de la méthode de Q-sort successifs auprès des enseignants. Ces 32 traits sont présentés dans le tableau suivant :

---

<sup>6</sup> L'élève qui réussit très nettement est noté A, quant à l'élève qui échoue très nettement il est noté E. (Kauffman 1977)

<sup>7</sup> L'élève qui réussit moyennement est noté B, quant à l'élève qui échoue moyennement il est noté D (Kauffman 1977).

Tableau N°1 : La liste in extenso des facteurs suggérés pour expliquer la réussite (celle utilisée pour l'échec en est le symétrique inverse)

	<b>Externes</b>		<b>Interne</b>	
	<b>Stables</b>	<b>Instables</b>	<b>Stables</b>	<b>Instables</b>
<b>Scolaires</b>	-Horaire bien adapté à l'élève -Bon enseignant au niveau du primaire -Collège ayant un projet pédagogique suivi -Programme bien adapté à l'élève	-Possibilité de travail en classe en petits effectifs -Ambiance de travail de la classe -Bonne entente entre l'élève et les enseignants -Bonne compétence des enseignants de la classe	-Rapidité de compréhension -Bases solides -Bonnes capacités logiques -Bonne mémoire	-Bonne participation à la vie de classe -Effort dans le travail en classe -Effort dans le travail à la maison -Intérêt pour le travail
<b>Non scolaires</b>	-Attitude positive des parents vis-à-vis de l'école -Famille ouverte sur le monde extérieur -Possibilité d'activités culturelles et éducatives extra scolaires -Milieu culturel élevé	-Accord des parents avec les projets de l'élève -Bonne entente entre les parents -Bonne entente entre l'élève et les parents -Bonne entente avec ses frères et soeurs	-Personnalité autonome -Confiance en soi -Equilibre affectif -Aisance dans les rapports sociaux	-Bonne mobilisation de l'énergie -Désir de réussir -Elaboration d'un projet professionnel -Intérêt pour les activités artistiques et sportives

La sélection des 32 traits proposés par GOSLING (1992) aux enseignants repose sur la théorie de WEINER (1985), elle distingue des causes ou caractéristiques)

- ✓ Externes stables,
- ✓ Externes instables,
- ✓ Internes stables
- ✓ Et internes instables.

Et GOSLING a ajouté la dimension :

- ✓ Scolaire,
- ✓ Non scolaire.

– La seconde partie concerne les représentations du rôle de l'enseignant et de l'école : Dans cette partie GOSLING a choisi d'aborder une assez grande variété de thèmes. En effet, le champ qu'il voulait aborder est beaucoup plus large : modèle éducatifs, rôle de l'enseignant, notamment communication maître-élève. Il a adopté une procédure classique en procédant par affirmation d'opinions, représentant autant que possible l'éventail des opinions habituellement émises et en demandant à l'enseignant d'indiquer son degré d'accord ou de désaccord. Il a aussi demandé à l'enseignant d'estimer son degré d'influence sur l'élève.

– Le questionnaire comporte d'autre part une question portant sur la prédiction de réussite ou d'échec pour un élève donné : La question ne concernait que sur des élèves concrets ; elle est formulée de la façon suivante : D'après vous, cet élève devrait-il progresser ou baisser au cours de l'année à venir ? il devrait :

- Beaucoup progresser
- Un peu progresser
- Ni progresser ni baisser
- Un peu baisser
- Beaucoup baisser.

– L'élève doit être aussi décrit (âge, sexe, classe, profession des parents), avec l'objectif de déterminer les profils d'élèves en relation avec les explications et les prédictions.

– D'autre part, GOSLING demandait aux enseignants quelques renseignements les concernant (établissement d'exercice, profession des parents, ancienneté, syndicat, statut, niveau maximum d'études atteint), afin de vérifier l'influence de variables sociologiques ou statutaires sur les réponses. Ce sont des renseignements que GOSLING qualifie pas plus important, ce sont simplement des paramètres couramment pris en compte dans les enquêtes portant sur les enseignants.

#### ***V – QUELQUES REFLEXIONS PRELIMINAIRES SUR L'OUVRAGE :***

Nous pouvons dire que c'est un ouvrage de base dans le domaine théorique et de recherche en éducation. En effet, l'ouvrage en question comporte une partie théorique consistante surtout dans le domaine pédagogique et psychologique. Nous avons appris beaucoup de choses sur l'environnement de débats théoriques dans le domaine pédagogique, psychopédagogique et social. Au fait, il y a deux grandes orientations pédagogiques : la

pédagogie normative et la pédagogie pédocentrique. A cet effet GOSLING a exposé des types de discours pédagogique : le discours contestataire, le discours novateur, le discours fonctionnel, le discours humaniste et le discours officiel. La dimension psychopédagogique et sociale de l'éducation est présentée en long et en large : le phénomène de représentation, l'attribution causale, l'attribution responsable et l'explications.

Dans son ensemble, il est cohérent. C'est un ouvrage bien structuré, il comporte :

- Une partie théorique (chapitre 1 au chapitre 3),
- Une partie méthodologique (chapitre 4),
- Une partie qui expose les résultats (chapitre 5)
- Une partie d'analyse (chapitre 6 au chapitre 9).

En fait c'est une recherche effectuée dans un pays développé, l'auteur parle des résultats de recherches, des environnements institutionnels dans le domaine scolaire dans ce pays. Donc, cette recherche n'est pas exempte d'anomalie observée sur les recherches effectuées dans les pays développés. Si j'ose dire, la limite d'une telle recherche, pour les pays en développement réside dans le fait qu'elle est sujette à de divers décalages, à savoir :

- 1) ***Le décalage géographique***, il y a l'Europe pays tempéré et l'Afrique pays tropical. Tout simplement, il y a un décalage géographique de l'enseignement. Les pratiques et les systèmes sont différents entre les pays.
- 2) ***Le décalage socio-culturel***, c'est que l'organisation et le fonctionnement des systèmes scolaires dans ces deux types sont radicalement différents. Il en est de même pour les institutions scolaires, elle ne sont pas les mêmes. Dans les domaines sociologique, culturel et psychologique aucun rapport n'est observé : les façons d'aborder les choses, la perception et la représentation sociale etc. ;
- 3) ***Le décalage économique***, les conditions de vie des enseignants dans ces deux types de pays sont différentes. Prenons le cas des Malgaches, il y a certains enseignants qui sont payés par le budget de l'Etat, tandis que d'autres sont supportés par le FRAM<sup>8</sup>. Et ceux qui vivent loin du chef lieu de district, a chaque fin du mois sont obligés de cesser le cours durant quelques jours , pour aller en ville pour recevoir leur salaire. Le niveau de salaire est tellement bas que des enseignants dans les campagnes sont obligés de faire de travail parallèle. Dans la plupart des cas, ce travail parallèle rapporte plus que l'enseignement. Ces enseignants passent plus de temps dans ces activités parallèles que dans

---

<sup>8</sup> FRAM c'est l'association des parents d'élève à Madagascar.

l'enseignement. L'activité de l'enseignement est délaissée, un taux de redoublement élevé n'est pas à écarter, nous pouvons même dire que c'est une logique dans cette condition. Ceci est dit sans se verser dans le discours pédagogique contestataire ou révolutionnaire.

- 4) *Il y a aussi le décalage d'ordre historique.* Historiquement les systèmes scolaires des pays d'Afrique sont hérités des systèmes scolaires coloniaux. Ce qu'on dénomme à l'époque coloniale "*l'enseignement indigène*" M.O. LOUWERS<sup>9</sup> dans son rapport préliminaire de XXI<sup>e</sup> session en 1931 a précisé que l'enseignement indigène domine de plus en plus la politique coloniale car l'avenir et l'existence même des colonies en dépendent. C'est la raison pour laquelle à partir de 1908 l'Institut Colonial International inscrit dans son programme de travail l'enseignement des indigènes. Nous savons qu'à l'époque coloniale Madagascar fait partie du groupe de l'Union Française. Les lignes générales, l'organisation de l'enseignement dans ce groupe sont calquées sur celles de la métropole. Concernant l'enseignement à l'époque coloniale, l'un des axes majeurs de la politique qui avait été définie par GALLIENI était : « de faire des jeunes malgaches **des sujets fidèles et obéissants** de la France et, à cette fin, se consacrer à l'enseignement de la langue française et des notions d'histoire, de géographie, etc. **pouvant inculquer aux élèves l'idée de la grandeur et de la civilisation de leur nouvelle patrie** ». Quant à l'enseignement des pays développés, il est issu des systèmes métropolitains pour former des citoyens colons.

Bref, pour l'Afrique c'est une autre réalité

- 5) *Du point de vue méthodologique.* Nous pouvons dire que la démarche méthodologique de recherche de GOSLING a le mérite d'être bien agencée et bien ordonnée, avec une envergure non négligeable dans le domaine de recherche en éducation. C'est comme toute méthode, elle comporte certaines limites à savoir :

- a) Malgré la précaution que GOSLING procède dans la conception de cette matrice d'analyse, elle est limitée aux 32 traits seulement, nous verrons dans l'analyse et le traitement des résultats d'enquête qu'il y a d'autres cas. Le caractère trop stéréotypé ne permet pas de saisir la réalité locale.

---

<sup>9</sup> O. LOUWERS secrétaire général de l' Institut Colonial International.



- b) Il s'agit en fait de l'arrangement de 8 traits parmi les 32 prédéfinis. Dans son univers, elle ne prévoit que  $A_{32}^8 = 8 \times 32 = 256$  cas seulement. Alors que le phénomène social est complexe et il n'est pas limité à ce 256 cas, il y a des centaines de milliers selon le cas. Ce qui renforce de façon empirique notre première acception.
- c) Autre limite de cette méthode, c'est qu'elle est focalisée seulement sur ce que pensent les enseignants des élèves. Or, il importe aussi de savoir ce que pensent les élèves des enseignants.

Toutes ces réflexions nous fait part combien important un tel travail de réplique dans un pays contextuellement en situation de manque de données et de recherches en particulier. Il s'agit donc de contextualiser cette recherche dans le cadre de pays en développement.

Comme nous avons relaté plus haut, nous assistons actuellement, à Madagascar dans le monde scolaire une tentative de réforme du système scolaire et des solutions comme le système sans redoublement, la prolongation de la durée du primaire de cinq à sept ans, le système LMD... pour rendre le système éducatif plus efficace.

Notre curiosité est de savoir à quelles causes les enseignants secondaires malgaches attribuent-ils les réussites et les échecs de certains élèves ?

D'autant plus, ce travail de réplique est particulièrement intéressant, dans la mesure où il nous permet de roder notre savoir-faire dans l'organisation de recherche, et de maîtriser une démarche méthodologique déjà expérimentée.

## ***B – L'ASPECT APPRENTISSAGE SUR LES CAUSES DE LA RÉUSSITE ET DE L'ÉCHEC DE L'ÉLÈVE.***

### ***I – LE TRAVAIL DE REPLICATION :***

Ce que nous allons faire est de répliquer la première partie de la méthodologie de GOSLING concernant les attributions causales de la réussite et de l'échec de l'élève. Pour notre part nous allons demander à l'enseignant de faire une attribution causale de réussite/échec d'un élève. Comme GOSLING, nous proposons la liste de 32 traits (toujours les mêmes) parmi lesquels l'enseignant devrait en choisir 8 et les ordonner. Nous allons proposer 6 types de questions différentes à chaque enseignant. Tel est le type de 6 questions que nous allons formuler :

- Des questions qui ont une portée générale déterminant – dans l'absolu, si on pourrait dire – quelles sont les causes de la réussite et de l'échec ;
- Et, des questions qui inviteront chaque enseignant de penser à un élève qu'il connaît et « qui réussit/échoue très nettement depuis plusieurs années » (évaluation globale = A/E)
- Pour terminer un groupe de questions qui solliciteront les profs enquêtés à penser respectivement, à un élève qui réussit/échoue moyennement (évaluation globale = B/D)

### ***a) NOTRE PROBLÉMATIQUE :***

En lisant la problématique évoquée par GOSLING qui le pousse à entreprendre cette recherche, à savoir l'échec scolaire qui prend une dimension sociale, nous constatons qu'il y a une sorte de similitude de fait dans les deux pays<sup>10</sup>. Effectivement, un certain moment à Madagascar le modèle de réussite proposé par l'école ne correspond pas aux aspirations et aux capacités que les malgaches souhaiteront à réaliser dans la société. Il y a à ce moment une prolifération massive de diplômés chômeurs. Depuis cette période, avoir un BEPC ou un BACC n'est plus une occasion de promotion sociale comme antérieurement. Suite à ces constats de décalage entre les objectifs de formation des institutions scolaires malgaches et les aspirations sur les capacités nécessaires que la société veut obtenir, des écoles de type technico-professionnelles ont été créées un peu partout. Pour dire que, pour Madagascar l'échec scolaire est une partie de quotidien du monde de l'enseignement. Ainsi, notre curiosité porte

---

<sup>10</sup> Nous nous demandons si on peut expliquer ce phénomène du fait de notre passé historique d'être colonie française.

sur les causes de la réussite et de l'échec scolaire dans le contexte malgache. Nous voulons vérifier par notre enquête auprès des enseignants malgaches dans les chefs lieux de districts ciblés, si nous pouvons tomber sur la même conclusion que ceux constatés en France.

*b) L'HYPOTHESE QUE NOUS ALLONS ADOPTER :*

- 1) Les attributions de la réussite et de l'échec présentent une différence importante : en effet, seul l'échec met en cause la responsabilité des enseignants, et, surtout, seul l'échec constitue une sanction et devait donner lieu à une attribution de responsabilité.
- 2) La réussite et l'échec extrêmes auront une attribution de causalité différente. La réussite extrême est attribuée à la capacité particulière qu'à l'élève, tan disque l'échec extrême est attribué aux problèmes socio-économiques. Alors que les résultats moyens donneront lieu à une attribution causale plus scolaire.
- 3) Les enseignants masculin et féminin n'auront pas la même perception du phénomène.

*c) NOTRE DEMARCHE METHODOLOGIQUE :*

Pour notre cas à Madagascar, plus précisément dans les chefs lieux de districts environnant Antananarivo.

Nous allons constituer notre corpus de la façon suivante : Nous nous inspirons de la démarche adoptée par GOSLING dans son enquête. Nous allons enquêter une vingtaine de professeurs en secondaire<sup>11</sup>. Comme nous avons évoqué dans l'hypothèse nous allons tenir compte de l'aspect genre. Mais au lieu de profs de mathématique et de français seulement, nous irons enquêter des profs des autres disciplines. Mais avec prépondérance des profs d'histo-géo et d'instruction civique. Comme nous avons invoqué, nous allons proposer 6 types de questions différentes, tel est le type de 6 questions que nous allons formuler :

- Des questions qui ont une portée générale déterminant – dans l'absolu, si on pourrait dire – quelles sont les causes de la réussite et de l'échec ;
- Et, des questions qui inviterons chaque enseignant de penser à un élève qu'il connaît et « qui réussit/échoue très nettement depuis plusieurs années » (évaluation globale = A/E)

---

<sup>11</sup> Le temps imparti ne nous permet pas de faire un peu plus.

- Pour terminer un groupe de questions qui solliciteront les profs enquêtés à penser respectivement, à un élève qui réussit/échoue moyennement (évaluation globale = B/D)

Et éventuellement, dans le souci de mettre en exergue l'aspect didactique du phénomène de redoublement, nous projetons de faire des entretiens à quelques profs d'histo-géo et d'instruction civique.

Telles sont donc les étapes que nous allons adopter :

Etape 1 : Phase de préparation et formulation de questionnaires.

Etape 2 : Collecte et traitement de données recueillies (analyse).

Etape 3 : Rédaction et mise en page.

Etape 4 : Communication, confection de poster et soutenance.

### **Etape 1 : Phase de préparation et de formulation de questionnaires.**

Il s'agit dans cette phase, de concevoir et de préparer le formulaire de questionnaires. Et ensuite d'identifier les établissements et les enseignants où l'on veut enquêter. Et après, nous entamons les contacts avec les établissements et les enseignants, de distribuer le formulaire de questionnaires et de fixer la date de collecte de questionnaires remplis. Ce sont les enseignants dans les établissements secondaires que nous allons cibler.

A la fin de cette étape, nous disposerons des formulaires de questionnaires prêts à être distribués, de liste des enseignants à questionner et de date de collecte de questionnaires remplis.

### **Etape 2 : Collecte et traitement de données recueillies (analyse)**

C'est une étape importante. En effet, la qualité et la pertinence des résultats de notre recherche dépendent de la qualité d'analyse des différentes données recueillies. Elle consiste à traiter les réponses obtenues dans les fiches recueillies. Il s'agit de les catégoriser et de les structurer selon les groupes pour être analysées. Nous allons d'abord traiter l'ensemble des données, et après catégoriser l'ensemble des fiches recueillies selon le genre. Ensuite nous lançons l'entretien de quelques profs d'histo-géo et d'instruction civique. Et pour en finir, nous allons faire une analyse critique et comparative des données recueillies dans chaque catégorie établie.

C'est au niveau de cette étape que nous pouvons faire des constats et de formuler des hypothèses d'interprétations.

Au terme de cette étape, nous disposerons de tous les éléments nécessaires pour la rédaction de résultat de notre recherche.

### **Etape 3 : Rédaction et mise en page**

Il est clair que, cette étape est consacrée à la rédaction et à la mise en page du résultat de recherche, qui est prêt à être reproduit en version électronique et physique. A la fin de cette étape, nous disposons d'un document de résultat de notre recherche prêt à être communiqué.

### **Etape 4 : Communication, confection de poster et soutenance**

C'est l'étape finale.

#### **d) CADRE THEORIQUE :**

Comme cadre théorique nous retenons le concept attribution et de façon classique nous gardons le concept maturationniste du développement qui est fréquemment évoqué dans le phénomène de redoublement. En effet, beaucoup d'enseignant malgache croit au vertu du redoublement pour le mûrissement des connaissances.

## **II – LE CONTEXTE DE L'EDUCATION A MADAGASCAR**

Du point de vue de l'éducation, actuellement à Madagascar le taux d'alphabétisation est de 47,22%. Cet indicateur dans le monde rural se chiffre à 39,9% contre 63,6% dans le milieu urbain. Historiquement, dans le domaine scolaire, il y a un certain temps où Madagascar figurait parmi les pionniers en matière de scolarisation, comparativement à nombre de pays africains. Mais depuis quelques années la tendance s'inverse. DELEIGNE et MIAUTON (2001) notent que durant certaine période, particulièrement au niveau primaire, il y avait une série de fermeture d'écoles, un manque d'instituteurs et une déperdition scolaire élevée. Par ailleurs, en lisant les manuels scolaires à cette époque nous constatons que, certains établissements scolaires de cette époque ne disposent pas du nombre suffisant de professeurs, ainsi beaucoup d'enseignants exercent dans des disciplines pour lesquelles ils ne sont pas formés<sup>12</sup>. Il y aura donc sûrement une baisse de niveau général des élèves malgaches dans certaines régions. En effet durant cette période, les niveaux primaire et secondaire de l'enseignement général connaissent non seulement des problèmes d'infrastructure, de baisse des résultats aux examens officiels, d'accès à la scolarisation mais aussi des problèmes liés à la sous-qualification des enseignants. Ce qui explique peut être une donnée statistique de l'année universitaire 1988 –1989 qui relate que la série « A » (littéraire) représente la majorité des inscrits à l'université, presque le 50%<sup>13</sup>. Il y manque peut-être des professeurs dans les séries scientifiques dans les lycées dans les fivondronana. Concernant la conséquence de la démocratisation de l'enseignement G.R RANDRIAMASITIANA révèle que « L'adoption des principes de **démocratisation**, de **décentralisation** et de **malgachisation à outrance** dans le système éducatif a eu un **effet boomerang**, celui de la **détérioration de la qualité**. Certes l'école publique s'est rapprochée du peuple, des contrées lointaines mais la qualification et le nombre des enseignants ainsi que les auxiliaires pédagogiques étaient insuffisants »<sup>14</sup>.

Ainsi, le bilan du MINESEB en 2000 révélait la constance d'une forte déperdition scolaire dans le primaire et la persistance de nombreux redoublements (taux de survie en fin de cycle est de 40% et taux moyen de redoublement est égal à 36% en 1996-1997). Un contexte que nous pouvons qualifier de significatif sur le phénomène à étudier.

---

<sup>12</sup> Préface du Programme Scolaire 1986-1987-1988-1989, T10, T11 A,C,D et T12 A,C,D.

<sup>13</sup> La série "A" (littéraire) représente 49,6% des inscrits contre 10,3% de la série "C" (Scientifique) et 30,8% dans la série "D". Le reste 9,3% est reparti entre les séries techniques.

<sup>14</sup> GIL DANY RANDRIAMASITIANA : Réflexions sur l'école à deux vitesses à Madagascar, entre l'attachement à la pédagogie et la fascination de la technopédagogie

### **III – LES OPINIONS DES ENSEIGNANTS MALGACHES SUR L'APPRENTISSAGE, LA REUSSITES ET L'ECHEC SCOLAIRE :**

Nous avons mené une enquête auprès de 20 enseignants malgaches dans les chefs lieux de districts environnant d' Antananarivo à savoir : Mahitsy, Tsiroanomandidy, Soavinandrina Itasy et Alatsinainy Bakaro.

Ces enseignants sont composés de 10 femmes et 10 hommes dont 12 enseignants d'histoire, Géographie et Education civique, 3 professeurs de français, 2 professeurs de malagasy, 2 professeurs de mathématique et un professeur de SVT.

Dans cette partie, nous allons voir les résultats que nous avons obtenus auprès de chaque groupe considéré.

Nous avons extrait ces résultats à partir de notre corpus en adoptant les principes suivants :

1. Nos données comportent deux variables, à savoir : les variables endogènes les traits (X), et les variables exogènes les rangs (Y). A défaut de logiciel pour le test de KHI-2, nous avons procédé à la formule statistique descriptive pour l'indépendance des variables. En effet, « X indépendant Y, si et seulement si toutes les fréquences conditionnelles de  $X/Y = y_j$  ( $f_{i/j}$ ) sont identiques entre elles pour i fixe et que par conséquent :  $n_{11}/n_{.1} = n_{12}/n_{.2} = n_{13}/n_{.3} = \dots = n_{ij}/n_{.j}$  » en analysant les rapports des fréquences conditionnelles avec les fréquences marginales sur nos données, ils ne sont pas tous les mêmes. Donc, nous pouvons conclure que les variables traits X et les variables rangs Y sont dépendantes. Et si elles sont dépendantes qu'en est-il de rapport de corrélation entre ces deux variables ? Le rapport de corrélation de X avec Y se calcule par la formule :

$$\eta^2_{x,y} = \sum_{i=1}^n f_i (\bar{x}_i - \bar{x})^2 / V_{(x)} \quad \text{Après un calcul, ce rapport dans}$$

nos données est de 0,207, donc proche de zéro. Ce qui signifie que, il y a une absence de corrélation entre les traits X et les rangs Y. Et, par ailleurs, GOSLING a *à priori* considéré que certaines modalités de réponse très peu choisies prenaient une grande importance, malgré des effectifs très faibles. Effectivement c'est une éventualité qui peut se produire si la population étudiée avoir une assez grande taille. Ce qui l'amenait à considérer les écarts à l'indépendance. Pour nous, notre population est infime cette éventualité ne risque pas de se produire. Ainsi, quelques soient les modalités de réponses elles ont les mêmes importances. C'est pourquoi dans les données traitées,

nous n'avons considéré que les fréquences conditionnelles c'est-à-dire le score de consensus obtenu par les traits, qui élimine les traits très peu choisis et les lignes de variables indépendantes.

2. Dans l'extraction de résultat, compte tenu de l'absence de corrélation entre les traits X et les rangs Y, nous n'avons pas tenu compte des rangs d'ordre d'importance exprimé lors de l'enquête mais le niveau de la fréquence conditionnelle que le trait en question a obtenu, donc en éliminant les traits faiblement choisis dans les rangs.
3. Nous n'avons pris que les traits qui ont obtenu le niveau de consensus 3 et plus et si le trait en question a obtenu 2 fois et plus de fréquences conditionnelles à un niveau 3 et plus nous avons additionné les fréquences culminantes.
4. Nous avons utilisé les fréquences marginales pour identifier le nombre d'individus qui ont répondu et le nombre de choix obtenus par un trait.

**a) LES PRINCIPAUX RESULTATS OBTENUS EN CONSIDERANT L'ENSEMBLE DES ENSEIGNANTS.**

Nous avons obtenu des résultats suivant les qualificatifs proposés par Gosling relatés dans le tableau N°2 pour l'ensemble des enseignants en adoptant les principes que nous avons exposés ci-dessus.

En répondant à ces questions, ces enseignants ont émis des opinions, des verbatims et des qualificatifs autres que ceux proposés par Gosling. Ils étaient au nombre de 7 enseignants à avoir donné leurs opinions et ajouté autres traits qualificatifs qu'ils jugent adéquats pour qualifier l'élève qui réussit ou qui échoue.

Nous avons pris en compte ces opinions et ces traits qualificatifs, dans la mesure où ils reflètent les réalités locales, l'expérience vécue. Ces opinions et ces traits qualificatifs proposés par ces enseignants sont relatés dans les tableaux N° 3, 4 et 5.

Tableau N°2 : Principaux résultats obtenus dans l'ensemble<sup>15</sup>

		<b>Pour la réussite</b>	<b>Pour l'échec</b>	<b>Nombres d'enseignants ayant répondu</b>
<b>Q. 1 &amp; 2</b>	Dans l'absolu	-Bons enseignements au niveau primaire (8)	- Mésentente entre l'élève et les enseignants (5)	

<sup>15</sup> Les chiffres entre parenthèses représentent les niveaux de fréquences conditionnelles obtenus par les traits selon le principe que nous avons adopté et le nombre d'enseignants ayant répondu est obtenu à partir des fréquences marginales (détail en annexe 3)



		-Bonne compétence des enseignants de la classe (7) -Bases solides (6) -Bonne mémoire (6) -Equilibre affectif (6) -Bonne entente entre l'élève et les enseignants (3) -Collège ayant un projet pédagogique suivi (3) - Désir de réussir (3) -Effort dans le travail à la maison (3) -Horaire bien adapté à l'élève (3)	- Mauvais enseignants au niveau du primaire (4) - Pas d'ambiance de travail de la classe (3) -Mauvaise compétence des enseignants de la classe (3) - Pas de désir de réussir (3) - Pas d'effort dans le travail à la maison (3) - Mal à l'aise dans les rapports sociaux (3)	Q.1 : 20 enseignants  Q. 2 : 16 à 19 enseignants
<b>Q. 3 &amp; 4</b>	Elèves extrêmes	- Bonne mémoire (6) - Rapidité de compréhension (6) - Bonne participation à la vie de classe (4) - Horaire bien adapté à l'élève (3) - Bases solides (3) - Intérêt pour le travail (3) - Equilibre affectif (3) - Effort dans le travail à la maison (3) -Désir de réussir (3)	- Pas d'équilibre affectif (4) - Mésestente entre l'élève et les enseignants (3) - Courte mémoire (3) - Mal à l'aise dans les rapports sociaux (3) - Pas de désir de réussir (3)	Q. 3 : 14 à 18 enseignants  Q. 4 : 12 à 19 enseignants
<b>Q. 5 &amp; 6</b>	Elèves moyens	- Effort (ou un peu) dans le travail à la maison (7) -Désir de réussite (7) - Effort (ou un peu) dans le travail en classe (5) -Bonne entente entre l'élève et les enseignants (3)	-Mauvaise compétence des enseignants de la classe (3)	Q. 5 : 12 à 18 enseignants  Q. 6 : 10 à 14 enseignants

Tableau N°3 : Principaux opinions et qualificatifs extra Gosling obtenus par les questions N° 1 et 2<sup>16</sup>

Q. 1 & 2 : Dans l'absolu : Les causes de la réussite et de l'échec scolaire	
Pour la réussite	Pour l'échec
<p>1. Quand on parle d'enseignement, on met au centre l'élève, alors la réussite de l'élève dépend d'abord de la capacité de l'enseignant, ensuite de l'attitude de l'élève, et en fin de la motivation des parents. Normalement, l'élève devrait faire le grand effort pour acquérir les savoirs, ce qui n'est pas logique actuellement. L'enseignant doit faire n'importe quoi pour transmettre les savoirs à l'élève. Humblement, je dis qu'on travaille plus pour la réussite de l'élève avec la bonne capacité dans tous les domaines. A titre d'exemple, dans les domaines psychologique et sociologique.</p> <p>2. L'enseignement requiert la triple relation entre l'enseignant, l'élève et le parent de l'élève. La capacité de l'enseignant est primordiale de la réussite. Ensuite, l'assiduité et la curiosité de l'élève, et en fin, la contribution des parents dans le domaine matériel.</p> <p>On dit alors il faut de la bonne volonté pour être un bon enseignant.</p>	<p>1. Au niveau de l'examen officiel, j'ignore exactement les causes de l'échec de quelques élèves qui sont pourtant aptes au cours de l'année scolaire. Mais je suppose deux soucis :</p> <p>a) L'échec abusif par les correcteurs</p> <p>b) Le trouble des élèves avant l'examen qui perturbe leur mémoire.</p> <p>2. En général, les causes de l'échec sont :</p> <p>c) A Mahasolo<sup>17</sup>, il n'y a plus de bibliothèque pour que l'enseignant puisse améliorer ses capacités intellectuelles, de même pour l'élève.</p> <p>d) Il y a de mauvaises habitudes qui ne permettent pas à l'élève de s'épanouir. A titre d'exemple, pendant la saison de la récolte, beaucoup d'élèves préfèrent aller au champ que d'aller à l'école.</p> <p>e) Climat chaud provoque la paresse chez l'élève.</p> <p>3. Contexte général défavorable en matière d'éducation (propre aux milieux ruraux), dû aux facteurs ci-après :</p> <p>a) Mauvais état ou pénurie d'infrastructures scolaires.</p> <p>b) Manque et incompétence des enseignants.</p>

<sup>16</sup> Nous avons essayé de réviser les expressions originales, la transcription intégrale en annexe 4

<sup>17</sup> Mahasolo est une des communes du chef lieu de district de Tsiroanomandidy.

- |  |   |
|--|---|
|  | <p>c) <i>Sureffectif des classes : impossibilité du suivi individuel des élèves : « Principe du Zéro redoublement : lettre morte ».</i></p> <p>d) <i>Conditions d'études médiocres :-Manque flagrant de matériels pédagogiques – Insuffisance (voire absence) d'activités extrascolaires et distrayantes.</i></p> <p>e) <i>Inexistence d'un cadre propice pour l'orientation professionnelle et autres conseils utiles (concernant surtout les jeunes et ados).</i></p> <p>f) <i>Influences négatives des facteurs socio-culturels (Poids de la tradition) – Caractère timoré des jeunes ruraux en général : Absence du goût du risque – refus d'engagement face aux devoirs et responsabilités – timidité – hésitation – crainte – honte. Il n'existe pas d'esprit d'initiative et de battant.</i></p> <p>g) <i>Non responsabilisation des parents (illettrés notamment) : absence de suivi à la maison et manque d'autorité (à l'égard des enfants).</i></p> <p>h) <i>Chez les jeunes ruraux, « Etudes » = « Un passe-temps onéreux et un prétexte pour fuir les activités rurales ».</i></p> <p>i) <i>Insouciance concernant la préparation de la vie future : d'où l'inexistence d'un épanouissement, d'ouverture de l'esprit, de développement de la personnalité et de progrès palpable, mais de régression : INSUCCES SCOLAIRE !</i></p> |
|--|---|

Tableau N°4 : Principaux opinions et qualificatifs extra Gosling obtenus par les questions N° 3 et 4

<b>Q. 3 &amp; 4 : Des questions qui invitent chaque enseignant à penser à un élève qu'il connaît et « qui réussit/échoue très nettement depuis plusieurs années »</b>	
<b>Pour la réussite</b>	<b>Pour l'échec</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Diligent et assidu</li> <li>✓ Persévérant</li> <li>✓ A le sens de la responsabilité et de l'initiative</li> <li>✓ Laborieux</li> <li>✓ Sérieux</li> <li>✓ Optimiste</li> <li>✓ Courageux</li> <li>✓ Curieux</li> <li>✓ Abonné aux livres</li> <li>✓ Discipliné (personnellement)</li> <li>✓ Sociable (travail en groupe)</li> <li>✓ Débrouillard (quotidiennement, à l'école...)</li> <li>✓ Modeste (n'aime pas inventer)</li> <li>✓ Stable (ne manque pas de confiance)</li> <li>✓ Aimé (par tous)</li> <li>✓ Motivé et assidu : « L'effort fait les forts »</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Plafonné et complexé</li> <li>✓ Ne pas avoir l'esprit compétitif et combatif</li> <li>✓ Négligence et insouciance</li> <li>✓ Irresponsable et inconscient de son avenir</li> <li>✓ Paresseux : « L'arbre de la paresse produit la faim » Proverbe persan</li> <li>✓ Incapable (sans méthode...)</li> <li>✓ Trop pessimiste</li> <li>✓ Faible (en général)</li> <li>✓ Sans motivation</li> <li>✓ Tricheur</li> <li>✓ Instable (confiance en rien...)</li> <li>✓ Sans « aide »</li> <li>✓ Oppressé (par sa vie familiale ou personnelle)</li> <li>✓ Oisif ou passif</li> <li>✓ Trop libre</li> <li>✓ Mis à l'écart</li> </ul>

Tableau N°5 : Principaux opinions et qualificatifs extra Gosling obtenus par les questions N° 5 et 6

<b>Q. 5 &amp; 6 : Un groupe de questions qui sollicitent les profs enquêtés à penser respectivement, à un élève qui réussit/échoue moyennement</b>	
<b>Pour la réussite</b>	<b>Pour l'échec</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Patient</li> <li>✓ Courageux</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Prétention de tout connaître</li> <li>✓ Négligence sur quelques matières</li> </ul>

✓ Optimiste	✓ Ne pas pouvoir surmonter la crise de l'adolescence
✓ Chercher de l'aide	✓ Un peu de laisser aller
✓ Débrouillard	✓ Sans effort
✓ Attentif	✓ Faible
✓ Confiant	✓ Chercher des amis sûrs
✓ Assidu	✓ Impatient
	✓ Non débrouillard
	✓ Pas attentif
	✓ Pas courageux
	✓ Pas confiant
	✓ Il a besoin d'encouragement
	✓ Il lui faut davantage d'effort et d'abnégation.

D'après les résultats obtenus dans les questions qui ont une portée générale déterminant – dans l'absolu, si on pourrait dire – quelles sont les causes de la réussite et de l'échec, les enseignants que nous avons enquêté estiment que les traits qui contribuent à la réussite scolaire des élèves sont les suivants :

- ✓ Bons enseignements au niveau primaire (8)
- ✓ Bonne compétence des enseignants de la classe (7)
- ✓ Bases solides (6)
- ✓ Bonne mémoire (6)
- ✓ Equilibre affectif (6)
- ✓ Bonne entente entre l'élève et les enseignants (3)
- ✓ Collège ayant un projet pédagogique suivi (3)
- ✓ Désir de réussir (3)
- ✓ Effort dans le travail à la maison (3)
- ✓ Et horaire bien adapté à l'élève (3)

Ils étaient au total 20 enseignants à avoir répondu à la première question. Et si nous essayons de classer ces résultats suivant la matrice conçue par Gosling ?

Tableau N°6 : Les facteurs, résultats de la question N°1 classés dans la matrice conçue par Gosling

	Externes		Internes	
	Stables	Instables	Stables	Instables
<b>Scolaires</b>	-Horaire bien adapté à l'élève (3) -Bon enseignant au niveau du primaire (8) - Collège ayant un projet pédagogique suivi (3)	-Bonne entente entre l'élève et les enseignants (3) -Bonne compétence des enseignants de la classe (7)	-Bases solides (6) -Bonne mémoire (6)	-Effort dans le travail en classe (3)
<b>Non scolaires</b>			-Equilibre affectif (6)	- Désir de réussir (3)

Ce classement selon la matrice de Gosling nous révèle que, les facteurs scolaires dominent pour la réussite scolaire de l'élève, mais avec prépondérance de facteurs externes à l'élève comme « horaire bien adaptés à l'élève », « bons enseignements au niveau primaire », « Collège ayant un projet pédagogique suivi », « bonne entente entre l'élève et les enseignants », et « bonne compétence des enseignants de la classe ». Ainsi donc la dimension institutionnelle, normative est la dimension la plus importante. Nous notons que les traits ayant une cote culminante appartiennent tous à cette classe, à savoir les « Bons enseignements au niveau primaire (8) » et la « Bonne compétence des enseignants de la classe (7) ». Ces sont des traits pédagogiques qui privilégie l'action de l'enseignant sur l'élève avec un soubassement d'idéologie maturationniste.

Cette position des enseignants malgaches, que nous avons enquêté est révélatrice. Ils sont conscients que la réussite de l'élève dépend en majeure partie de l'enseignant et de ses compétences. Et cet effort de l'enseignant sera donc amorcé par les traits scolaires internes à l'élève, à savoir des « bases solides », de « bonne mémoire », et d' « effort dans le travail à la maison ». Le succès de ces travaux de l'enseignant et de l'élève sera renforcé par un facteur non scolaire et interne à l'élève qu'est l' « équilibre affectif » et le « Désir de réussir », donc des facteurs à caractère psychosocial.

Les opinions et les traits qualificatifs extra Gosling proposés par quelques enseignants relatés plus haut nous donnent une autre réalité. Pour la première question, nous avons comme opinion :

- 1) *Quand on parle d'enseignement, on met au centre l'élève, alors la réussite de l'élève dépend d'abord de la capacité de l'enseignant, ensuite de l'attitude de l'élève, et enfin de la motivation des parents. Normalement, l'élève devrait faire le grand effort pour acquérir les savoirs, ce qui n'est pas logique actuellement. L'enseignant doit faire n'importe quoi pour transmettre les savoirs à l'élève. Humblement, je dis qu'on travaille plus pour la réussite de l'élève avec la bonne capacité dans tous les domaines. A titre d'exemple, dans les domaines psychologique et sociologique.*
- 2) *L'enseignement requiert la triple relation entre l'enseignant, l'élève et le parent de l'élève. La capacité de l'enseignant est primordiale de la réussite. Ensuite, l'assiduité et la curiosité de l'élève, et enfin, la contribution des parents dans le domaine matériel. On dit alors qu'il faut de la bonne volonté pour être un bon enseignant.*

Dans le premier commentaire, ils parlent de la capacité de l'enseignant, de l'attitude de l'élève, de l'effort de l'élève pour acquérir les savoirs. Ces idées rejoignent ce que nous avons constaté dans l'analyse des traits qualificatifs proposés par Gosling, à savoir que « la réussite de l'élève dépend en majeure partie de l'enseignant et de ses compétences ainsi que de l'effort de l'élève dans le travail ». Une expression qui évoque l'aspect apprentissage de la réussite scolaire. Nous avons là les deux éléments de pôles didactiques : l'élève et l'enseignant. Nous pouvons même dire que le mot « capacité » soutend l'aptitude de l'enseignement à maîtriser la discipline dont il enseigne. C'est donc un sujet de débat. La nouvelle idée est la question de motivation des parents. Et si nous empruntons les principes d'analyse dans la matrice de Gosling, ce trait est un trait externe à l'élève et non scolaire de façon instable. C'est donc l'environnement familial, la noosphère est prise en compte dans le phénomène de réussite scolaire. A la fin de ce premier commentaire, les enseignants évoquent un problème d'apprentissage propre à leur localité, qu'ils doivent faire n'importe quoi pour transmettre des savoirs à l'élève et les labeurs qu'ils doivent fournir pour la réussite de l'élève. Nous avons toujours la pédagogie qui privilégie l'action de l'enseignant sur l'élève.

Nous constatons que le deuxième commentaire n'est autre que le premier mais exprimé d'une autre manière.

Si tels sont les résultats du côté de la réussite scolaire, qu'en est-il alors de l'échec scolaire ?

Pour les enseignants que nous avons enquêté, les traits qui poussent l'élève à l'échec scolaire sont :

- ✓ Mécontente entre l'élève et les enseignants (5)
- ✓ Pas d'ambiance de travail dans la classe (3)
- ✓ Mauvaise compétence des enseignants de la classe (3)
- ✓ Pas de désir de réussir (3)
- ✓ Pas d'effort dans le travail à la maison (3)

Ils étaient entre 14 et 17 individus à avoir répondu à cette question.

Essayons toujours de les classer dans la matrice de Gosling.

Tableau N°7 : Les facteurs, résultats de la question N°2 classés dans la matrice conçue par Gosling

	Externes		Internes	
	Stables	Instables	Stables	Instables
<b>Scolaires</b>	-Mauvais enseignants au niveau du primaire (4)	- Mécontente entre l'élève et les enseignants (5) - Pas d'ambiance de travail de la classe (3) -Mauvaise compétence des enseignants de la classe (3)		- Pas d'effort dans le travail à la maison (3)
<b>Non scolaires</b>			- Mal à l'aise dans les rapports sociaux (3)	-Pas de désir de réussir (3)

Nous pouvons donc dire que pour ces enseignants, de façon prépondérante, ce sont les facteurs scolaires et externes à l'élève qui induisent l'élève à l'échec scolaire, comme la « mécontente entre l'élève et les enseignants », l'inexistence « d'ambiance de travail dans la classe », « l'incompétence des enseignants de la classe » et « Mauvais enseignants au niveau du primaire ». En scrutant ces traits retenus pour attribuer un élève qui échoue dans l'absolu, nous notons la prédominance de cote de traits à dimension sociale de l'apprentissage qu'est la mécontente entre l'élève et les enseignants et l'inexistence d'ambiance de travail de la classe, ce qui vérifie l'acception de BISSONNETTE et RICHARD (1998) selon laquelle l'apprentissage, loin d'être purement cognitif, est d'abord et avant tout un acte social et affectif. Quant à l'incompétence des enseignants de la classe et le mauvais enseignant au



niveau du primaire a une prédominance toujours de pédagogie tournée vers l'action de l'enseignant sur l'élève avec un soubassement d'idéologie de maturationniste. L'incompétence peut être attribuer à l'acte de transmission de savoir, donc relève du domaine de la didactique.

Ces facteurs scolaires et externes sont conjugués d'une part par un facteur scolaire et interne à l'élève comme « pas d'effort dans le travail à la maison » et d'autre part par des facteurs non scolaires internes à l'élève dans son échec scolaire, comme : « pas de désir de réussir » et « Mal à l'aise dans les rapports sociaux ». C'est une attribution de responsabilité de l'élève dans son échec.

Fort heureusement ces facteurs sont majoritairement instables. Ils peuvent donc selon cette caractéristique, varier d'un moment à l'autre, voire même, être améliorés aisément.

Les résultats de la question N°1 et de la question N°2 concordent. C'est que, les enseignants malgaches, que nous avons enquêtés sont conscients du fait que la réussite et l'échec scolaire dépendent en majeure partie des enseignants. Il y a une prédominance des causes externes à l'élève, dimension institutionnelle, normative mais les facteurs pédagogiques qui privilégient l'action de l'enseignant sur l'élève interviennent le plus pour expliquer de façon générale la réussite et l'échec scolaire de l'élève.

En scrutant de près la plage de résultats, nous constatons que les 5 traits relatés pour l'échec scolaire sont bien la carence des traits pour la réussite scolaire. Et ces carences sont renforcées par des facteurs comme la mauvaise ambiance en classe. Nous avons là, la dimension sociale de l'apprentissage. Et nous avons aussi, un domaine psychologique de l'apprentissage qui est l'inexistence, de la part de l'élève de désir de réussir.

Quant aux commentaires, aux opinions et aux traits qualificatifs extra Gosling pour cette deuxième question, ils sont plus consistants, à savoir :

*1) Au niveau de l'examen officiel, je ne sais pas exactement les causes de l'échec de quelques élèves qui sont pourtant aptes au cours de l'année scolaire. Mais je suppose deux soucis :*

- a) L'échec abusif par les correcteurs*
- b) Le trouble des élèves avant l'examen qui perturbe leur mémoire.*

2) *En général, les causes de l'échec sont :*

- a) *A Mahasolo<sup>18</sup>, il n'y a plus de bibliothèque pour que l'enseignant puisse améliorer ses capacités intellectuelles, de même pour l'élève.*
- b) *Il y a des mauvaises habitudes qui ne permettent pas l'élève de s'épanouir, à titre d'exemple, pendant la saison de la récolte, beaucoup d'élèves préfèrent aller au champ que d'aller à l'école.*
- c) *Climat chaud provoque la paresse chez l'élève..*

3) *Contexte général défavorable en matière d'éducation (propre aux milieux ruraux), dû aux facteurs ci-après :*

- a) *Mauvais état ou pénurie d'infrastructures scolaires.*
- b) *Manque et incompétence des enseignants.*
- c) *Sureffectif des classes : impossibilité du suivi individuel des élèves : « Principe du Zéro redoublement : lettre morte ».*
- d) *Condition d'études médiocres :-Manque flagrant de matériels pédagogiques – Insuffisance (voir absence) d'activités extrascolaires et distrayantes.*
- e) *Inexistence d'un cadre propice à l'orientation professionnelle et aux autres conseils utiles (concernant surtout les jeunes et ados).*
- f) *Influences négatives des facteurs socio-culturels (Poids de la tradition) – Caractère timoré des jeunes ruraux en général) : Absence du goût du risque – démission face aux devoirs et responsabilités – timidité – hésitation – crainte – honte. Il n'existe pas d'esprit d'initiative et de battant.*
- g) *Non responsabilisation des parents (illettrés notamment) : absence de suivi à la maison et manque d'autorité (à l'égard des enfants).*
- h) *Chez les jeunes ruraux, « Etudes » = « Un passe-temps onéreux et un prétexte pour fuir les activités rurales ».*
- i) *Insouciance concernant la préparation de la vie future : d'où l'inexistence d'un épanouissement, d'ouverture de l'esprit, de développement de la personnalité et de progrès palpable, mais de régression : INSUCCES SCOLAIRE !*

---

<sup>18</sup> Mahasolo est une des communes du chef lieu de district de Tsiroanomandidy

Le premier commentaire parle de l'examen officiel, de trac de l'élève avant l'examen et l'évaluation des correcteurs. L'examen officiel est un moment important pour l'élève et les traits évoqués dans le commentaire sont de caractère scolaire mais l'un est externe à l'élève comme l'échec abusif par les correcteurs, tandis que l'autre est interne à l'élève, comme le trouble de l'élève avant l'examen qui provoque la perturbation de mémoire.

Quant au deuxième commentaire, ces enseignants nous partagent les causes générales de l'échec scolaire dans leur contrée. Ils évoquent d'abord le manque de bibliothèque pour les enseignants afin d'entretenir leurs capacités intellectuelles et pour les élèves afin d'acquérir le savoir, tout simplement un manque de support didactique. Et, en se référant à la matrice de Gosling, nous avons là un trait scolaire externe à l'élève (et à l'enseignant aussi) de façon stable.

Et ils parlent de l'habitude des habitants dans leur localité pendant la saison de la récolte. Les élèves préfèrent aller au champ que d'aller à l'école. Ceci est un trait externe à l'élève et non scolaire de façon instable. C'est un cas qui reflète l'image de l'école pour ces paysans. C'est que l'école n'est pas productive dans l'immédiat. Alors que la récolte en question permet de résoudre dans l'immédiat pas mal de problèmes économiques et sociaux quotidiens. C'est une réalité que DELEIGNE et MIAUTON (2001) évoquent : « ...les villageois sont très lucides de la « pauvreté » de l'école et de l'enseignement qui est proposé à leurs enfants...par manque d'intérêt pour l'école n'ont pu en retirer qu'une perte de temps, voire d'argent pour leurs parents. L'école ne permet donc pas l'ascension sociale ou la sécurité désirée par les familles. »<sup>19</sup> Nous avons là un aspect de conflit entre l'école et la société dans la détermination des objectifs de l'enseignement.

Et, à la fin de ce deuxième commentaire, ces enseignants évoquent la condition climatique défavorable à la condition d'étude de l'élève. C'est aussi un facteur externe à l'élève, non scolaire et de façon stable.

La narration de ces enseignants continue dans le troisième commentaire. Ils expriment de façon générale la *pénurie d'infrastructures scolaires, l'incompétence des enseignants, le Sureffectif des classes, le Manque flagrant de matériels pédagogiques*. Jusque-là, ce sont des traits qualificatifs scolaires et externes à l'élève. C'est donc l'institution même qui est remis en cause. Ces sont des traits ressortant du domaine pédagogique normative. Et, avec tous ces problèmes, ils arrivent à la conviction que le « *Principe du Zéro redoublement : lettre morte* ». Ces enseignants continuent en évoquant l'*Insuffisance (voir absence) d'activités*

---

<sup>19</sup> Communication provisoire sur l'éducation et la pauvreté à Madagascar 5-7 février 2001, Antananarivo.

*extrascolaires et distrayantes, l'Influences négatives des facteurs socio-culturels, l'absence de suivi à la maison et l'Insouciance concernant la préparation de la vie future.* Nous pouvons noter que ce sont des facteurs non scolaires, majoritairement externes à l'élève. Ce sont des qualificatifs qui ont l'aspect psycho-social et culturel de l'apprentissage. Particulièrement, ils évoquent les opinions des jeunes ruraux sur l'étude. Selon ces enseignants, pour ces jeunes ruraux, l'étude est « *Un passe-temps onéreux et un prétexte pour fuir les activités rurales* ». A priori, c'est un facteur non scolaire et interne à l'élève puisque c'est une conception véhiculée dans son milieu socio-culturel. Nous avons là une représentation sociale de l'école dans le monde rural. Nous comprenons par cette représentation que l'école ne répond pas aux besoins primordiaux des activités rurales. En effet M. CRAHAY stipule que "l'école attribue des qualifications scolaires possédant une certaine utilité sociale..."<sup>20</sup>. Une opinion sujette à des questionnements, est-ce vraiment une défaillance de l'enseignement dans sa mission ? Ou le curriculum de formation ne convient pas à la localité. Faudra-t-il donc pratiquer de curricula de formations différentielles pour les diverses régions de Madagascar ? Bref, autant de questions, autant de domaine de recherche qui s'ouvre à nous.

Nous avons relaté plus haut que ces facteurs négatifs, sont tous instables. Ils peuvent être améliorés aisément. Ces informations dont nous obtenons à partir de ces opinions émises par ces enseignants, nous révèlent autre chose. Nous pensons que ces acceptions reflètent la particularité pour le cas de Madagascar : le message est que l'efficacité de toutes actions faites au niveau du système scolaire dépend avant tout de l'amélioration des conditions socio-économiques des parents et des enseignants en particulier.

Maintenant, nous allons voir les résultats du deuxième groupe de questions qui invitent chaque enseignant à penser à un élève qu'il connaît et « qui réussit/échoue très nettement depuis plusieurs années » c'est-à-dire les questions N°3 et N°4.

Les enseignants que nous avons enquêtés, estiment que les traits caractéristiques des élèves doués sont :

- ✓ Bonne mémoire (6)
- ✓ Rapidité de compréhension (6)
- ✓ Bonne participation à la vie de classe (4)
- ✓ Horaire bien adapté à l'élève (3)

---

<sup>20</sup> Marcel CRAHAY, 2003, toujours dans la partie introductive de "L' école peut-elle être juste et efficace ? De l'égalité des chances à l'égalité des acquis" – "Les fonctions de l'école" (page 20).

- ✓ Bases solides (3)
- ✓ Intérêt pour le travail (3)
- ✓ Equilibre affectif (3)
- ✓ Effort dans le travail à la maison (3)
- ✓ Désir de réussir (3)

Ils étaient entre 14 et 18 enseignants à avoir répondu à cette question.

Classons ces résultats dans la matrice de Gosling.

Tableau N°8 : Les facteurs, résultats de la question N°3 classés dans la matrice conçue par Gosling

	Externes		Internes	
	Stables	Instables	Stables	Instables
<b>Scolaires</b>	-Horaire bien adapté à l'élève (3)		-Rapidité de compréhension (6) -Bases solides (3) -Bonne mémoire (6)	-Bonne participation à la vie de classe (4) -Effort dans le travail à la maison (3) -Intérêt pour le travail (3)
<b>Non scolaires</b>			-Equilibre affectif (3)	-Désir de réussir (3)

Ainsi donc pour ces enseignants, un élève doué est truffé de bonnes capacités internes<sup>21</sup> surtout dans le domaine de traits scolaires : Bonne mémoire, Rapidité de compréhension, Bonne participation à la vie de classe, Horaire bien adaptés à l'élève, Bases solides, Intérêt pour le travail, Effort dans le travail à la maison, Equilibre affectif et Désir de réussir.

Notons que, les 6 traits internes sur les 8 identifiés sont des traits à caractère scolaire. Et il n'y a qu'un seul trait externe à l'élève et scolaire qui favorise son succès : « Horaire bien adapté à l'élève » et c'est un trait à caractère pédagogique.

Ces enseignants sont convaincus que, la réussite d'un élève doué vient de ses capacités internes et de son milieu social. Nous avons là des traits relevant du domaine psychosocial de l'apprentissage. Un peu étonnant, cette réussite n'a rien avoir avec l'enseignement qu'ils

<sup>21</sup> L'idéologie de don de Mugny et Carugati (1985)

dispensent. Nous n'avons aucune mention du côté de ce domaine. Il y a un soubassement d'idéologie de don.

A propos, quelques enseignants, en répondant à cette catégorie de question ont proposé des traits qualificatifs pour l'élève doué, comme :

- ✓ Diligent et assidu
- ✓ Persévérant
- ✓ A le sens de la responsabilité et de l'initiative
- ✓ Laborieux
- ✓ Sérieux
- ✓ Optimiste
- ✓ Courageux
- ✓ Curieux
- ✓ Abonné aux livres
- ✓ Discipliné (personnellement)
- ✓ Sociable (travail en groupe)
- ✓ Débrouillard (quotidiennement, à l'école...)
- ✓ Modeste (n'aime pas inventer)
- ✓ Stable (ne manque pas de confiance)
- ✓ Motivé et assidu : « L'effort fait les forts »
- ✓ Aimé (par tous)

En tout, il y a 16 autres nouveaux traits qualificatifs pour cette catégorie d'élève. Nous notons que les 15 premiers traits sont des traits internes à l'élève et des traits scolaires et il y a aussi un soubassement d'idéologie de don, un seul est externe à l'élève et non scolaire à savoir « Aimé (par tous) ». Ce qui renforce la conviction des enseignants observée dans la matrice de Gosling : c'est que la réussite d'un élève doué vient de ses capacités internes et de son milieu social. Il n'a rien avoir avec l'enseignement que l'enseignant dispense.

Et qu'en est-il alors de l'élève qui échoue très nettement ?

Ces enseignants pensent que les traits caractéristiques d'un élève qui échoue très nettement sont :

- ✓ Pas d'équilibre affectif (4)
- ✓ Mésentente entre l'élève et les enseignants (3)
- ✓ Courte mémoire (3)
- ✓ Mal à l'aise dans les rapports sociaux (3)
- ✓ Pas de désir de réussir (3)

Nous avons 12 à 19 individus à avoir répondu à cette question.

Voyons ce que donne la matrice de Gosling.

Tableau N°9 : Les facteurs, résultats de la question N°4 classés dans la matrice conçue par Gosling

	Externes		Internes	
	Stables	Instables	Stables	Instables
<b>Scolaires</b>		-Mésentente entre l'élève et les enseignants (3)	-Courte mémoire (3)	
<b>Non scolaires</b>			-Pas d'équilibre affectif (4) -Mal à l'aise dans les rapports sociaux (3)	-Pas de désir de réussir (3)

Ces enseignants nous révèlent d'autre réalité, c'est que pour eux, un élève qui échoue nettement possède pas mal d'incapacités internes et surtout extra scolaires, à savoir : « Pas d'équilibre affectif », « Mal à l'aise dans les rapports sociaux », « Pas de désir de réussir ».

Nous comprenons par cette position que ces incapacités internes à l'élève et non scolaire ont des effets négatifs sur la scolarité de ce dernier. Nous avons là un type d'influence négative des facteurs psycho-socio-culturels à l'apprentissage. Il a une courte mémoire, donc une carence de don. Ces enseignants reconnaissent leur part de responsabilité, c'est la mésentente avec l'élève en question, la dimension sociale et affective de l'apprentissage resurgit<sup>22</sup>. Ils n'arrivent pas à comprendre la logique d'un tel élève. Mais ce trait scolaire est instable, ce qui signifie que, c'est améliorable avec le temps. Nous admettons donc qu'avec leur capacité d'analyse, les enseignants peuvent surmonter cet obstacle.

Nous allons maintenant voir les traits qualificatifs extra Gosling proposés par ces enseignants :

- ✓ Plafonné et complexé
- ✓ Ne pas avoir l'esprit compétitif et combatif
- ✓ Négligence et insouciance
- ✓ Irresponsable et inconscient de son avenir

<sup>22</sup> BISSONNETTE & RICHARD (1998)

- ✓ Paresseux : « L'arbre de la paresse produit la faim » Proverbe persan
- ✓ Incapable (sans méthode...)
- ✓ Trop pessimiste
- ✓ Faible (en général)
- ✓ Sans motivation
- ✓ Tricheur
- ✓ Instable (confiance en rien...)
- ✓ Sans « aide »
- ✓ Oppressé (par sa vie familiale ou personnelle)
- ✓ Oisif ou passif
- ✓ Trop libre
- ✓ Mis à l'écart

Nous constatons donc qu'il y a 16 autres traits qualificatifs extra Gosling pour qualifier un élève qui échoue très nettement.

Empruntons la matrice de classement de Gosling et essayons de classer ces nouveaux traits qualificatifs proposés par ces enseignants.

Tableau N°10 : Les facteurs extra Gosling de la question N°4 classés dans la matrice conçue par Gosling

	Externes		Internes	
	Stables	Instables	Stables	Instables
<b>Scolaires</b>			-Irresponsable et inconscient de son avenir -Incapable (sans méthode...) -Faible (en général)	-Ne pas avoir l'esprit compétitif et combatif -Négligence et insouciance -Paresseux -Tricheur -Oisif ou passif
<b>Non scolaires</b>		-Sans « aide » -Oppressé (par sa vie familiale ou personnelle) -Mis à l'écart	-Plafonné et complexé -Trop pessimiste -Instable (confiance en rien...)	-Sans motivation -Trop libre



En examinant ces traits proposés et en les classant suivant le principe de matrice de Gosling, nous constatons qu'une majorité écrasante est constituée par des traits qualificatifs internes à l'élève et scolaires (8/16) à savoir : Ne pas avoir l'esprit compétitif et combatif, Négligence et insouciance, Irresponsable et inconscient de son avenir, Paresseux, Incapable (sans méthode...), Faible (en général), Tricheur, Oisif ou passif, dont 5 parmi eux sont instables, donc améliorables.

Il y a aussi d'autres traits internes à l'élève mais cette fois-ci non scolaires, comme « Sans motivation », Trop libre, Plafonné et complexé, Instable (confiance en rien...), Trop pessimiste avec une proposition dominante de caractère stable.

Seuls 3 traits qualificatifs sont externes à l'élève et non scolaires : Sans « aide », Oppressé (par sa vie familiale ou personnelle), Mis à l'écart.

Nous pouvons dire que ce sont les incapacités internes à l'élève et à caractère scolaire qui sont surtout mis en exergue par ces traits qualificatifs extra Gosling. Et dont la majorité sont instables donc améliorables.

Là, nous pouvons remarquer que le résultat d'analyse des traits proposés par Gosling nous révèle que la réussite d'un élève doué et l'échec d'un élève nettement échoué ne s'expliquent pas de la même façon. Visiblement dans cette analyse, les traits de l'élève qui échoue nettement ne sont pas la carence des traits de l'élève doué.

Mais les traits extra Gosling nous donnent une autre réalité, c'est à peu près le contraire de ce que nous avons constaté tout à l'heure. C'est que tout simplement, pour ces enseignants, la réussite d'un élève doué et l'échec d'un élève nettement échoué s'expliquent de la même façon. Il y a toujours cette idéologie de don.

Cette apparence de résultat paradoxale nous rend perplexe. Enfin, pour répondre à une même question ces enseignants disent tantôt oui, et à une autre moule avec la même question ils disent tantôt non. Nous pensons qu'une telle apparence paradoxale provient de la différence de manière de répondre à une question. En effet, Gosling avait constaté lors de ses enquêtes l'opposition entre la réponse automatique<sup>23</sup> et la réponse réfléchie<sup>24</sup>. Avec les traits proposés par Gosling ils sont amenés à une activité cognitive plus importante. Et ils réfléchissent beaucoup avant de répondre. Quant aux traits extra Gosling, ils correspondent à la réponse spontanée, non réfléchie.

---

<sup>23</sup> Une réponse automatique, spontanée, non réfléchie.

<sup>24</sup> Une réponse réfléchie c'est une réponse impliquant une activité cognitive plus importante.

En tout cas, nous pouvons retenir que l'aspect pédagogique est écarté dans les deux cas et l'idéologie de don domine. Et c'est la carence de ce don qui induit l'élève nettement à l'échec. C'est une sorte de déresponsabilisation totale de l'institution et de l'enseignant.

Maintenant, voyons le 3<sup>ème</sup> groupe de questions comportant des questions qui sollicitent les profs enquêtés à penser respectivement, à un élève qui réussit/échoue moyennement. Qu'en pensent les enseignants malgaches ? Les résultats nous indiquent que, ces enseignants sont d'accord sur les principaux traits de l'élève qui réussit moyennement :

- ✓ Effort (ou un peu) dans le travail à la maison (7)
- ✓ Désir de réussite (7)
- ✓ Effort (ou un peu) dans le travail en classe (5)
- ✓ Bonne entente entre l'élève et les enseignants (3)

Nous avons 12 à 18 individus qui ont répondu à ces questions. Nous allons donc les classer dans la matrice de Gosling et voyons ce que cela va donner.

Tableau N°11 : Les facteurs, résultats de la question N°5 classés dans la matrice conçue par Gosling

	Externes		Internes	
	Stables	Instables	Stables	Instables
<b>Scolaires</b>		- Bonne entente entre l'élève et les enseignants (3)		- Effort (ou un peu) dans le travail à la maison (7) - Effort (ou un peu) dans le travail en classe (5)
<b>Non scolaires</b>				- Désir de réussite (7)

Ainsi donc pour ces enseignants, un élève qui réussit moyennement est doté, dans un premier temps, des traits qualificatifs internes à l'élève dont deux à caractère scolaires : Effort (ou un peu) dans le travail à la maison et Effort (ou un peu) dans le travail en classe ; et un à caractère non scolaire : Désir de réussite. Nous pouvons dire que ce sont des facteurs relevant de la dimension psychologique de l'apprentissage.

En second temps, il y a le trait externe à l'élève à caractère scolaire qu'est la « Bonne entente entre l'élève et les enseignants », une dimension sociale de l'apprentissage.

Nous saisissons, à partir de ces résultats qu'un élève qui réussit moyennement est un élève qui a un désir de réussir et de faire des efforts en classe et à la maison. Et tous ces traits sont favorisés par l'aspect socio-affectif de l'apprentissage : « la bonne entente entre l'élève et ses enseignants ».

Ces enseignants ont aussi proposé des traits qualificatifs qui ne sont pas prévus dans les traits définis par Gosling, à savoir :

- ✓ Patient
- ✓ Courageux
- ✓ Optimiste
- ✓ Chercher de l'aide
- ✓ Débrouillard
- ✓ Attentif
- ✓ Confiant
- ✓ Assidu

Nous allons essayer de classer ces traits extra Gosling dans la matrice de Gosling et voyons ce que cela va donner.

Tableau N°12 : Les facteurs extra Gosling, résultats de la question N°5 classés dans la matrice conçue par Gosling

	Externes		Internes	
	Stables	Instables	Stables	Instables
<b>Scolaires</b>				- Courageux - Débrouillard - Assiduité
<b>Non scolaires</b>			- Patient - Optimiste - Chercher de l'aide - Attentif - Confiant	

Nous estimons que ce sont tous des traits internes à l'élève et majoritairement non scolaires de façon stables. Ils sont au nombre de 5, comme : Patient, Optimiste, Chercher de l'aide, Attentif, Confiant. Quant aux traits scolaires, ils sont tous instables à savoir : Courageux, Débrouillard, Assidu. De ce classement nous constatons qu'un élève qui réussit

moyennement, selon ces enseignants est un élève doté de pas mal de traits intrinsèques et stables, caractéristiques propres à lui, relevant de la dimension psychosociale de l'apprentissage. Et ces traits intrinsèques à l'élève moyen avec son assiduité et ses caractères courageux et débrouillard le conduisent à la réussite.

Nous pouvons donc dire que, ces deux résultats obtenus à partir de deux données différentes, à savoir traits qualificatifs imaginés par Gosling et traits qualificatifs proposés par les enseignants sont complémentaires. C'est qu'avec les traits proposés par Gosling, nous avons les traits qualificatifs internes à l'élève, scolaires et stables qui sont mis en exergues : la dimension psychologique de l'apprentissage. Tandis qu'avec les traits proposés par les enseignants, c'est le côté des traits internes à l'élève, non scolaires et stables qui sont mis en évidence, relevant de la dimension psychosociale de l'apprentissage. Ils se complètent.

Maintenant voyons la sixième question, ils étaient 8 à 12 enseignants qui ont répondu à cette question. En considérant les traits qualificatifs proposés par Gosling, ils n'ont l'unanimité que sur un seul trait pour qualifier un élève qui échoue moyennement dans sa vie scolaire : « Mauvaise compétence des enseignants de la classe ». A priori c'est un trait relevant du domaine didactique Comme nous avons vu, c'est un trait qualificatif externe à l'élève, scolaire et de façon instable. Cette acception rejoint l'ensemble de ce que nous avons dit plus haut.

Ces enseignants ont aussi proposé certains traits qualificatifs extra Gosling qu'ils jugent pouvant être retenus, à savoir :

- ✓ Prétention de tout connaître
- ✓ La négligence sur quelques matières
- ✓ Ne pas pouvoir surmonter la crise de l'adolescence
- ✓ Un peu de laisser aller
- ✓ Sans effort
- ✓ Faible
- ✓ Impatient
- ✓ Non débrouillard
- ✓ Inattention
- ✓ Pas courageux
- ✓ Indécis

Et des conseils et proposition de solution comme :

- ✓ Il a besoin d'encouragement

- ✓ Il lui faut davantage d'effort et d'abnégation.
- ✓ Chercher des amis sûrs

Comme auparavant, empruntons la matrice de classement de Gosling, et essayons de classer ces nouveaux traits qualificatifs proposés par ces enseignants.

Tableau N°13 : Les facteurs extra Gosling, résultats de la question N°6 classés dans la matrice conçue par Gosling

	Externes		Internes	
	Stables	Instables	Stables	Instables
<b>Scolaires</b>			<ul style="list-style-type: none"> <li>- Prétention de tout connaître</li> <li>- La négligence sur quelques matières</li> <li>- Faible</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Sans effort</li> <li>- Pas courageux</li> <li>- Non débrouillard</li> </ul>
<b>Non scolaires</b>			<ul style="list-style-type: none"> <li>- N'a pas le pouvoir de surmonter la crise de l'adolescence</li> <li>- Un peu de laisser aller</li> <li>- Impatient</li> <li>- Pas attentif</li> <li>- Pas confiant</li> </ul>	

Si par le procédé d'enquête avec des traits proposés par Gosling nous n'avons obtenu qu'un seul trait qualifiant un élève qui échoue moyennement, relatant surtout l'incompétence de l'enseignant, les traits extra Gosling proposés par ces enseignants nous donnent surtout des traits internes à l'élève. Ils sont au nombre de 11 dont 6 sont des traits scolaires (3 stables et 3 instables) et les 5 restant sont des traits non scolaires et stables, relevant de la dimension psychosociale de l'apprentissage..

A partir de ces deux résultats paraissant contradictoires à première vue, nous pouvons dire que l'élève en question a déjà en lui des carences extra scolaires. La dite carence, arrivé à l'école est conjugué avec l'incompétence de l'enseignant ce qui induit l'élève à l'échec (moyennement).

Pour conclure cette partie d'analyse, des résultats obtenus sur l'ensemble des enseignants, nous pouvons dire que :

Premièrement, nous avons eu deux sortes de résultats que nous avons analysés : l'un est à partir de traits qualificatifs proposés par Gosling et l'autre à partir des opinions, des verbatims et des traits que ces enseignants ont reconnu comme adéquats pour qualifier l'élève dans chacun des cas, en tenant compte de leurs réalités locales.

Et deuxièmement, étant majoritaire, les enseignants de disciplines dans le domaine de sciences humaines (Histoire, Géographie et l' Education Civique), nous pouvons admettre que ces résultats reflètent les opinions de ces enseignants sur la réussite et l'échec scolaire de l'élève.

➤ Les résultats de la question N°1 et de la question N°2 (questions qui ont une portée générale déterminant – dans l'absolu – quelles sont les causes de la réussite et de l'échec) se concordent. En effet, les enseignants malgaches, que nous avons enquêtés sont conscients que la réussite et l'échec scolaire dépendent en majeure partie des enseignants. Les facteurs pédagogiques normatifs, institutionnels interviennent pour expliquer de façon générale la réussite et l'échec scolaire de l'élève, avec un soubassement d'idéologie maturationniste. Mais ce sont les traits pédagogiques qui privilégient l'action de l'enseignant sur l'élève qui ont les cotes culminantes. Et que nous avons constaté que l'échec scolaire est bien la carence des traits pour la réussite scolaire. Aussi, ces enseignants évoquent des réalités locales qu'ils jugent avoir d'interférence sur la réussite et l'échec scolaires de l'élève, comme un manque de support didactique, Nous avons aussi une représentation sociale de l'école dans le monde rural. Et, que l'école ne répond pas aux besoins primordiaux des activités rurales.

➤ Pour le deuxième groupe de questions qui invitent chaque enseignant à penser à un élève qu'il connaît et « qui réussit/échoue très nettement depuis plusieurs années », nous avons de résultat paradoxale qui nous rend perplexe à première vue. Mais en analysant de près, l'apparence de résultat paradoxale provient du fait de différentes façons, de méthodes adoptées implicitement par ces enseignants en répondant à ces questions. Ce que nous pouvons retenir, l'aspect pédagogique est écarté dans les deux cas et l'idéologie de don domine. Et c'est la carence de ce don qui induit l'élève nettement à l'échec.

➤ Et pour le 3<sup>ème</sup> groupe de questions qui comporte des questions qui sollicitent les profs enquêtés à penser respectivement, à un élève qui réussit/échoue moyennement, nous n'avons que la « Mauvaise compétence des enseignants de la classe » (un trait relevant du domaine didactique) le seul trait pouvant qualifier un élève qui échoue moyennement dans sa vie scolaire à partir des traits de Gosling. Alors qu'avec les opinions extra Gosling nous

savons que l'élève en question a déjà en lui des carences extra scolaires conjuguées par l'incompétence de l'enseignant induisant l'élève à l'échec (moyennement).

**b) LES PRINCIPAUX RESULTATS OBTENUS EN CONSIDERANT L'ASPECT GENRE.**

Lors de la constitution de notre corpus, nous avons considéré l'aspect genre. Nous avons les principaux résultats obtenus du genre dans le tableau N°14 : genre masculin et tableau N°15 : genre féminin. Et dans cette partie, nous n'allons plus considérer les opinions, les verbatims et les qualificatifs autres ceux proposés par Gosling.

Tableau N°14 : Principaux résultats obtenus aux enseignants du Genre masculin<sup>25</sup>

		<b>Pour la réussite</b>	<b>Pour l'échec</b>	<b>Nombres d'enseignants à avoir répondu</b>
<b>Q. 1 &amp; 2</b>	Dans l'absolu	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Bon enseignants au niveau du primaire (6)</li> <li>- Horaire bien adapté à l'élève (4)</li> <li>- Collège ayant un projet pédagogique suivi (3)</li> <li>- Bonne compétence des enseignants de la classe (3)</li> <li>- Bases solides (3)</li> <li>- Intérêt pour le travail (3)</li> <li>- Equilibre affectif (3)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pas d'ambiance de travail de la classe (4)</li> <li>- Mauvais enseignants au niveau du primaire (3)</li> <li>- Mésentente entre l'élève et les enseignants (3)</li> </ul>	Q.1 : 10 enseignants  Q. 2 : 9 enseignants
<b>Q. 3 &amp; 4</b>	Elèves extrêmes	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Bonne participation à la vie de classe (4)</li> <li>- Bonne mémoire (3)</li> <li>- Rapidité de compréhension (3)</li> <li>- Bases solides (3)</li> <li>- Intérêt pour le travail (3)</li> <li>- Equilibre affectif (3)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Mésentente entre l'élève et les enseignants (4)</li> <li>- Pas d'effort dans le travail en classe (3)</li> </ul>	Q. 3 : 6 à 10 enseignants Q. 4 : 6 à 10 enseignants
<b>Q. 5 &amp; 6</b>	Elèves moyens	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Bon enseignants au niveau du primaire (3)</li> <li>- Désir de réussir (3)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pas d'intérêt pour les activités artistiques et sportives (3)</li> </ul>	Q.5 : 6 à 10 enseignants Q. 6 : 6 à 9 enseignants

<sup>25</sup> Les chiffres entre parenthèses sont des niveaux de fréquences conditionnelles obtenus par les traits selon le principe que nous avons adopté (détaille voir annexe3)

Tableau N°15 : Principaux résultats obtenus aux enseignants du Genre féminin<sup>26</sup>

		<b>Pour la réussite</b>	<b>Pour l'échec</b>	<b>Nombres d'enseignants à avoir répondu</b>
<b>Q. 1 &amp; 2</b>	Dans l'absolu	- Bonne mémoire (5) - Base solide (4) - Equilibre affectif (3)	- Mésentente entre l'élève et les enseignants (3) - Pas de désir de réussir (3) - Mal à l'aise dans les rapports sociaux (3)	Q.1 : 10 enseignantes  Q. 2 : 7 à 10 enseignantes
<b>Q. 3 &amp; 4</b>	Elèves extrêmes	(Aucun trait n'a obtenu le score 3 et plus)	- Mémoire courte (3) - Pas d'équilibre affectif (3) - Mal à l'aise dans les rapports sociaux (3) - Pas de désir de réussir (3)	Q. 3 : 7 enseignantes Q. 4 : 5 à 9 enseignantes
<b>Q. 5 &amp; 6</b>	Elèves moyens	- Effort (ou peu) dans le travail en classe (3) - Désir de réussir (3)	(Aucun trait n'a obtenu le score 3 et plus)	Q.5 : 6 à 7 enseignantes Q. 6 : 4 à 6 enseignantes

Nous proposons de traiter ces deux données succinctement, et comme auparavant, nous allons d'abord voir le groupe de questions ayant une portée générale déterminant – dans l'absolu – quelles sont les causes de la réussite et de l'échec. Et ensuite, le groupe de questions qui invitent chaque enseignant à penser à un élève qu'il connaît et « qui réussit/échoue très nettement depuis plusieurs années ». Pour terminer le groupe de questions qui sollicitent les profs enquêtés de penser respectivement, à un élève qui réussit/échoue moyennement.

Analysons donc les résultats obtenus dans le premier groupe de questions c'est à dire les questions N° 1 et 2.

<sup>26</sup> Les chiffres entre parenthèses sont des niveaux de fréquences conditionnelles obtenus par les traits selon le principe que nous avons adopté (détaille voir annexe3)



Classons les résultats de la question N°1 à partir du genre masculin et féminin dans la matrice de Gosling :

Tableau N°16 : Les facteurs, résultats de la question N°1 du genre masculin classés dans la matrice conçue par Gosling

	Externes		Internes	
	Stables	Instables	Stables	Instables
<b>Scolaires</b>	- Horaire bien adaptés à l'élève (4) - Bon enseignants au niveau du primaire (6) - Collège ayant un projet pédagogique suivi (3)	- Bonne compétence des enseignants de la classe (3)	- Bases solides (3)	-Intérêt pour le travail (3)
<b>Non scolaires</b>			-Equilibre affectif (3)	

Tableau N°17 : Les facteurs, résultats de la question N°1 du genre féminin classés dans la matrice conçue par Gosling

	Externes		Internes	
	Stables	Instables	Stables	Instables
<b>Scolaires</b>			-Bonne mémoire (5) - Bases solides (4)	
<b>Non scolaires</b>			-Equilibre affectif (3)	

Ce classement dans la matrice de Gosling nous révèle des informations sur la sensibilité selon le genre, d'une façon générale le genre masculin, que nous avons enquêté identifie 7 traits pour qualifier l'élève qui réussit dans l'absolu, alors que le genre féminin ne retient que 3 seulement.

Notons que pour ces enseignants, que nous avons enquêtés le genre masculin est surtout sensible aux traits qualificatifs scolaires de prépondérance externe à l'élève. C'est que 6 sur 7 traits identifiés pour qualifier l'élève qui réussit sont scolaires. C'est la dimension institutionnelle<sup>27</sup>.

---

<sup>27</sup> Pédagogie normative.

Pour le genre féminin, les trois traits retenus sont partagés entre les traits scolaires et non scolaires. Ces trois traits sont tous internes à l'élève et de façon stable à savoir la « Bonne mémoire », « Base solide » et l'« Equilibre affectif ». Ce trait « Equilibre affectif » est le seul trait non scolaire retenu par le genre masculin.

Dans les 6 traits scolaires retenus par le genre masculin, 4 sont externes à l'élève dont trois d'entre eux de façon stables (Horaire bien adaptés à l'élève, Bon enseignants au niveau du primaire et Collège ayant un projet pédagogique suivi) et un trait de façon instable: « Bonne compétence des enseignants de la classe ». Pour les traits internes à l'élève le genre masculin retient : « Bases solides » et « Intérêt pour le travail ».

Nous pouvons conclure, pour cette partie que le genre masculin est surtout soucieux de l'environnement scolaire de l'élève, donc l'aspect pédagogique et didactique. Pour le genre féminin il voit surtout les traits scolaires et internes à l'élève, et ne retient que peu de qualificatifs. Ces sont des qualificatifs qui ont l'aspect d'idéologie de don et de maturationniste. Les deux genres sont sensibles sur l'environnement socio affectif.

Maintenant classons les résultats de la question N°2 à partir du genre masculin et féminin dans la matrice de Gosling :

Tableau N°18 : Les facteurs, résultats de la question N°2 du genre masculin classés dans la matrice conçue par Gosling

	<b>Externes</b>		<b>Interne</b>	
	<b>Stables</b>	<b>Instables</b>	<b>Stables</b>	<b>Instables</b>
<b>Scolaires</b>	- Mauvais enseignants au niveau du primaire (3)	- Pas d'ambiance de travail de la classe (4) - Mésentente entre l'élève et les enseignants (3)		
<b>Non scolaires</b>				

Tableau N°19 : Les facteurs, résultats de la question N°2 du genre féminin classés dans la matrice conçue par Gosling

	Externes		Internes	
	Stables	Instables	Stables	Instables
<b>Scolaires</b>		- Mésentente entre l'élève et les enseignants (3)		
<b>Non scolaires</b>			- Mal à l'aise dans les rapports sociaux (3)	- Pas de désir de réussir (3)

Pour ces enseignants dont fait l'objet de notre enquête, le genre masculin considère que, comme nous avons déjà vu auparavant, l'échec scolaire provient surtout de l'environnement scolaire : « Mauvais enseignants au niveau du primaire », « Pas d'ambiance de travail de la classe » et « Mésentente entre l'élève et les enseignants ». Pour le genre masculin l'échec de l'élève dans l'absolu est de caractères scolaires et externes à l'élève, dont la majorité instables et avoir une dimension socio-affective de l'apprentissage, et améliorables par nature.

Quant au genre féminin, s'il a surtout insisté sur les traits internes à l'élève sur la réussite scolaire, maintenant pour l'échec scolaire il est d'accord avec le genre masculin qu'il y a le trait scolaire externe à l'élève à caractère social et affectif qui l'induit à l'échec scolaire qu'est la « Mésentente entre l'élève et les enseignants ». Mais pour le genre féminin ce trait scolaire est conjugué avec deux traits internes à l'élève, non scolaire dont l'un de façon instable : « Pas de désir de réussir » et l'autre de façon stable : « Mal à l'aise dans les rapports sociaux ».

Nous pouvons donc conclure que si le genre masculin voit surtout les traits scolaires et externes à l'élève de la dimension socio-affective de l'apprentissage, pour la cause de l'échec de l'élève. La gente féminine voit en plus de la dimension sociale de l'apprentissage, il y a la responsabilité de l'élève dans son échec scolaire, c'est que l'élève en question n'a aucun désir de réussir et avoir de problème dans les relations sociales, traits relevant de la dimension psychosociale.

Maintenant, analysons les résultats obtenus dans le deuxième groupe de questions c'est à dire les questions N° 3 et 4.

Classons les résultats de la question N°3 à partir du genre masculin et féminin dans la matrice de Gosling :

Tableau N°20 : Les facteurs, résultats de la question N°3 du genre masculin classés dans la matrice conçue par Gosling

	Externes		Internes	
	Stables	Instables	Stables	Instables
<b>Scolaires</b>			-Bonne mémoire (3) -Rapidité de compréhension (3) -Bases solides (3)	-Bonne participation à la vie de classe (4) -Intérêt pour le travail (3)
<b>Non scolaires</b>			-Equilibre affectif (3)	

Pour ce genre de question, il n'y avait aucun trait qui a été retenu l'unanimité de la gent féminine.

Cette plage de traits confirme ce que nous avons constaté plus haut, c'est que le genre masculin est sensible aux traits scolaires. Cette fois-ci, il nous fait part que, pour l'élève doué c'est surtout les traits internes qu'il possède qui est la cause de sa réussite. Ces résultats rejoignent à ce que nous avons vu plus haut sur l'ensemble des enseignants à savoir « Ces enseignants sont convaincus que, la réussite d'un élève doué vient de ses capacités internes et de son milieu social. Il n'a rien avoir avec l'enseignement qu'ils dispensent. Nous n'avons aucune mention du côté de ce domaine ». Il y a un soubassement d'idéologie de don et maturationniste.

Maintenant, classons les résultats de la question N°4 à partir du genre masculin et féminin dans la matrice de Gosling :

Tableau N°21 : Les facteurs, résultats de la question N°4 du genre masculin classés dans la matrice conçue par Gosling

	Externes		Internes	
	Stables	Instables	Stables	Instables
<b>Scolaires</b>		- Mésentente entre l'élève et les enseignants (4)		- Pas d'effort dans le travail en classe (3)
<b>Non scolaires</b>				

Tableau N°22 : Les facteurs, résultats de la question N°4 du genre féminin classés dans la matrice conçue par Gosling

	<b>Externes</b>		<b>Internes</b>	
	<b>Stables</b>	<b>Instables</b>	<b>Stables</b>	<b>Instables</b>
<b>Scolaires</b>			- Mémoire courte (3)	
<b>Non scolaires</b>			- Pas d'équilibre affectif (3) - Mal à l'aise dans les rapports sociaux (3)	- Pas de désir de réussir (3)

Le genre masculin a retenu 2 causes scolaires de l'échec de l'élève qui échoue très nettement dont l'un externe à l'élève relevant de la dimension sociale de l'apprentissage: « Mécontente entre l'élève et les enseignants » et l'autre interne : « Pas d'effort dans le travail en classe », qui est une dimension psychosociologique.

Tandis que le genre féminin a trouvé 4 causes de l'échec pour l'élève qui échoue très nettement dont exclusivement interne à l'élève et majoritairement non scolaires (3) et deux parmi ces 3 traits sont de façon stable à savoir « Pas d'équilibre affectif » et « Mal à l'aise dans les rapports sociaux ». Donc difficile à changer pour ne pas dire impossible. Selon ces résultats obtenus à partir du genre féminin il n'y a qu'un seul trait scolaire, interne à l'élève et de façon stable qui est la cause de l'échec très nettement de l'élève : Mémoire courte.

En lisant le tableau N° 22 verticalement nous constatons que 3 parmi les 4 traits causes de l'échec de l'élève qui échoue très nettement identifiés par le genre féminin sont stables. Ce sont des traits relevant de la dimension psychologique et psychosociale de l'apprentissage. Ainsi donc, par cette position le genre féminin, des enseignants que nous avons enquêtés, veut nous dire qu'il est difficile de redresser cette situation pour ne pas dire que l'élève en question est irrécupérable.

Nous allons maintenant analyser les résultats obtenus dans le troisième groupe de questions c'est à dire les questions N° 5 et 6.

Classons les résultats de la question N°5 à partir du genre masculin et féminin dans la matrice de Gosling :

Tableau N°23 : Les facteurs, résultats de la question N°5 du genre masculin classés dans la matrice conçue par Gosling

	Externes		Internes	
	Stables	Instables	Stables	Instables
<b>Scolaires</b>	- Bon enseignants au niveau du primaire (3)			
<b>Non scolaires</b>				- Désir de réussir (3)

Tableau N°24 : Les facteurs, résultats de la question N°5 du genre féminin classés dans la matrice conçue par Gosling

	Externes		Internes	
	Stables	Instables	Stables	Instables
<b>Scolaires</b>				- Effort (ou peu) dans le travail en classe (3)
<b>Non scolaires</b>				- Désir de réussir (3)

Les genres n'expliquent pas de la même façon les causes de la réussite scolaire de l'élève qui réussit moyennement. Pour le genre féminin, ce sont les traits internes à l'élève et instables (dont l'un scolaire et l'autre non scolaire), mais pour le genre masculin il trouve comme d'habitude du côté de traits scolaires et externes à l'élève. Et ces traits scolaires et externes à l'élève sont renforcés par un trait non scolaire interne à l'élève: le « Désir de réussir ».

Maintenant, classons les résultats de la question N°6 à partir du genre masculin et féminin dans la matrice de Gosling :

Tableau N°25 : Les facteurs, résultats de la question N°6 du genre masculin classés dans la matrice conçue par Gosling

	Externes		Internes	
	Stables	Instables	Stables	Instables
<b>Scolaires</b>				
<b>Non scolaires</b>				- Pas d'intérêt pour les activités artistiques et sportives (3)

Encore une fois il n'y avait aucun trait ayant retenu l'unanimité de la gente féminine.

Ainsi donc le genre masculin explique la cause de l'échec de l'élève qui échoue moyennement est interne à l'élève et non scolaire de façon instable, relevant de la dimension psycho-socio-culturel de l'apprentissage. Donc c'est toujours améliorable, récupérable.

En conclusion nous pouvons dire que dans la plupart des cas, la sensibilité du genre féminin et du genre masculin, des enseignants que nous avons enquêtés, sur les causes de la réussite et de l'échec scolaire d'un élève n'est pas la même. Pour eux, les causes de la réussite et de l'échec scolaire d'un élève ne s'expliquent pas de la même façon. Le genre masculin trouve surtout les causes scolaires et externes à l'élève, la dimension institutionnelle et à caractère pédagogique plutôt normatif, tandis que le genre féminin trouve que les causes sont non scolaires et internes à l'élève, relevant de la dimension psycho-socio-culturelle. Des fois dans les cas négatifs, le genre féminin trouve une situation difficilement récupérable mais pour le genre masculin tout est améliorable et changeable.

#### c) LA COMMUNICATION DIDACTIQUE SUR LES CAUSES DE REUSSITE ET D'ECHEC SCOLAIRE DE L'ELEVE.

Cette partie, est une partie que nous pouvons qualifier de fenêtre. Cet exercice de réplication de recherche nous fait part l'importance de la dimension communication didactique de l'apprentissage sur le phénomène étudié, à savoir la réussite et l'échec scolaire. Par ailleurs, les recherches actuelles en éducation nous amènent à constater qu'il est désormais impossible de parler d'enseignement sans traiter l'apprentissage, puisque l'on ne peut plus considérer l'enseignement comme une simple transmission de connaissance.<sup>28</sup>

En effet, en classe, l'objet de communication entre enseignant et élèves est le savoir de discipline de référence. Et dans ce domaine, le point commun est l'apprentissage.

Et, à propos de la communication de savoir entre enseignant et élèves, il faut reconnaître le caractère subjectif par nature de cette activité. C'est une construction de l'esprit propre à chaque enseignant et qui varie avec le contexte et le problème à traiter. C'est ce qui nous incite à faire un entretien avec quelques enseignants. Nous voulons connaître de ces enseignants leurs façons de se communiquer avec les élèves, et d'autres problèmes d'apprentissage selon leurs expériences. En effet, « La communication didactique est une

---

<sup>28</sup> BISSONNETTE & RICHARD (1998)

communication instrumentale, directement impliquée dans le soutien d'un processus d'enseignement » [ Luminita Iacob et Constatin Cucos ( 2002)]

Nous avons relaté plus haut que le point commun est l'apprentissage, mais derrière cet apprentissage il y a des spécificités propres à chaque discipline. Nous sommes là dans le domaine de didactique. Etant, dans le champ de didactique de sciences humaines, nous voulons savoir comment influe la dimension communication didactique de l'apprentissage dans le phénomène de la réussite et de l'échec scolaire, pour les disciplines des sciences humaines. C'est pourquoi nous optons de faire un entretien à des profs d'histoire, géographie et éducation civique.

Nous essayons d'être bref dans cette partie. Cela ne veut pas dire pour autant que cette partie a la moindre importance. Loin s'en faut, c'est une partie intéressante et c'est un grand axe de recherche. Notre seule contrainte, est le temps imparti dont nous disposons. Alors que d'un côté nous ne voulons pas mettre en abstraction cette dimension communication didactique de l'apprentissage dans le domaine de sciences humaines.

Tel est donc l'essentiel de nos entretiens avec ces enseignants. En effet, nous avons eu l'occasion de nous entretenir avec trois de ces enseignants en histoire, géographie et en éducation civique, dont deux à Mahitsy et un à Mahasolo Tsiroanomandidy. C'était un entretien sémi-directif comportant des questions sémi-ouvertes.

Nous allons écouter ces enseignants, laissons les parler.

Pour l'enseignant N°1 (Lycée Mahasolo), du point de vue linguistique, il évoque les problèmes suivants :

D'un côté, il dit « ... lorsqu'on enseigne, la préparation et le résumé sont en français... l'on avait tout expliqué en français, les documents utilisés sont en français. Le problème est que l'élève ne comprend pas grande chose. Il y a un problème de vocabulaire. »

De l'autre côté, il enchaîne, « ... le problème identifié dans l'utilisation purement du malgache dans l'explication de la leçon d'histoire, est que, lorsqu'on enseigne l'histoire, on enseigne en même temps le français (vocabulaire), l'anglais et les expressions latines. » Et de continuer de parler que dans sa localité « ... l'utilisation de la langue française augmente le risque d'échec pour l'élève, donc un mauvais résultat. ».

Nous apprenons par ces expressions de l'enseignant du Lycée de Mahasolo Tsiroanomandidy que l'utilisation du français ou du malgache dans la communication didactique comporte chacune des problèmes. Mais pour eux, face à l'obligation de résultat, ils optent (les enseignants dans cette localité) pour la langue malgache dans la communication didactique puisque le français risque d'augmenter l'échec scolaire. En effet, le processus de



l'apprentissage se fait par des langages, par des mots, par des phrases. La langue est une des ressources cognitives. Ainsi, toute conceptualisation passe par des mots pour le dire, d'où l'importance de la langue maternelle (malgache) pour passer le maximum de savoir à ces élèves.

Nous remarquons aussi, qu'il y a d'autres problèmes évoqués lors de cet entretien. Il argue la difficulté de certains enseignants dans la formulation de questionnaire en français : « ... le problème réside dans la façon dont on pose la question. C'est un problème dans la formulation de question en français ».

Ce problème est fréquemment rencontré à la suite de la malgachisation de l'enseignement à Madagascar durant la deuxième république. La plupart des enseignants qui sont formés pendant cette période ont de problème de français.

Pour l'enseignant N°2 (CEG Mahitsy), il dit que « ... dans l'explication de la leçon j'utilise les deux langues (bilingue). Mais la leçon et le résumé sont en français...le sujet est en français. » Et d'enchaîner « ... j'ai l'habitude de donner beaucoup d'exercices aux élèves et c'est en fonction des exercices faits que le sujet d'examen est proposé... C'est que, si on se fie à l'explication de la leçon seulement, l'élève ne retient pas grand chose, c'est par des exercices qu'il arrive à saisir quelque chose...L'élève retient les choses qu'il voit et qu'on répète à plusieurs reprises.»

Le cas de cet enseignant est qu'il ne se fie pas à une simple communication didactique linguistique mais il le renforce par des exercices. Il exerce l'élève à affronter l'examen pour augmenter sa chance de réussite. Ainsi donc, cet enseignant procède à un objectif d'apprentissage précis. Par répétition, par extension d'application avec l'énoncé, ou les guides pour la résolution des problèmes, il donne aux élèves une clef de la réussite à l'examen.

Comme le cas du prof du Lycée de Mahasolo, il évoque aussi l'occasion d'apprentissage de langue dans les leçons d'histoire, géographie et éducation civique (« ... on doit cibler l'apprentissage de la langue. »). Par cette expression cet enseignant évoque l'importance de l'apprentissage de la langue dans la communication didactique. Et il évoque l'importance de support matériel dans le succès de l'apprentissage : « Le support matériel est important, car à partir de là l'élève saisit bien quelques choses ... ».

Voyons maintenant l'enseignant N°3 (Lycée Mahitsy) : « Quand j'enseigne, je suis adroit à l'utilisation de la langue française. J'aime prêcher en français. Le problème c'est que certains élèves manquent de base en français. Alors je suis obligé d'expliquer en malgache ou de mélanger les deux langues. Mais les notes sont en français. » Et d'enchaîner plus loin que « ... ce sont les élèves qui veulent s'adapter à la langue française. Et ce sont eux qui cherchent

le mélange de langues dans les explications de la leçon. Et même si cela nuit à la langue malgache, on doit s'adapter avec, si l'on veut vraiment passer le message aux jeunes ». En effet, RABENORO (2006) soutient que « Quant à l'usage du français comme langue d'enseignement/apprentissage, il ne s'agit là dans la grande majorité des cas que d'une vue de l'esprit. La plupart du temps, les enseignants eux-mêmes s'expriment en malgache. Seuls les exercices et les leçons dictées par l'enseignant ou à recopier et à apprendre par cœur, sont en français. La majeure partie de la communication didactique s'effectue donc en malgache, dans l'une ou l'autre de ses variétés ». Et de continuer plus loin que « les élèves soumis aux enquêtes menées par Ranaivoson (2004a :96) dans une école située à une dizaine de kilomètres de la capitale « ...semblent tout à fait disposés à bénéficier d'une éducation bilingue. » La raison d'un tel souhait est que « le français standard, une cinquantaine d'années après l'indépendance du pays, demeure le principal instrument de mobilité sociale ».

La position de ce troisième enseignant concorde avec les deux autres enseignants, c'est que dans la communication didactique dans les disciplines de sciences humaines on exerce l'élève à maîtriser les langues qui sont des ressources cognitives. Et l'utilisation de plusieurs langues est bénéfique pour les conditions d'apprentissage pour bien passer le message.

Cet enseignant évoque de problème dans la maîtrise des langues : « Le problème pour ceux qui choisissent de traiter en malgache, ils mélangent tout, c'est qu'ils ne savent pas traiter l'histo-géo en malgache, ils ne suivent pas la méthodologie, surtout les Terminales Littéraires, ils font de va et vient et de français parler. La plupart du temps le devoir en français est plus concis, clair et pas très long donc avoir de bonne note ». Et de continuer « Il y a du moment où l'on adopte l'explication purement en malgache, mais les élèves n'ont pas de problème à traiter le devoir en français. Ce sont les élèves qui ont de problème en français qui ont des difficultés. Mais le problème n'est pas seulement le français. Ceux qui traitent le devoir en malgache ont aussi de problème grammatical. Ils ne maîtrisent pas à 100% le malgache, et il en est de même pour ceux qui traitent en français. Donc il n'y a pas de différence. »

Ce problème évoqué par cet enseignant est un problème de base, c'est qu'il y a un décalage entre la langue pratique courante et la langue standard. En effet c'est différent le malgache officiel (standard) et le malgache courant qui se pratique dans les différentes localités, entre Antananarivo et les régions il y a un décalage. Il en est de même pour le français. Lors d'un colloque sur le bilinguisme et l'interculturalité, mars 2006, le Professeur RABENORO Irène évoque que : « Pour ce qui est des élèves de la capitale en particulier, bien que natifs de la variété merina, la langue officielle ne leur est pas aussi familière qu'on

pourrait le croire...certains éléments de leur vocabulaire, de leur grammaire aussi bien que de leur prononciation peuvent être différents de ceux de la variété officielle ».

Et cet enseignant nous dit aussi que « Le plus efficace dans la transmission de savoir aux élèves c'est de les faire participer...L'enseignant ne fait que guider, c'est à l'élève, à partir d'un débat préparé, de faire des recherches. » Nous apprenons par cette opinion que pour bien faire passer l'apprentissage il faut que l'élève participe à la construction de sa connaissance. Et dans ce cas l'enseignant adopte la posture de guidage. L'enseignant guide l'activité des élèves, en essayant d'utiliser un peu la zone proximale de développement (ZPD) pour chaque élève. Et il définit les tâches, pas très loin de ce qu'ils savent faire, ou certains savent faire mais pas tous. Nous avons là, la didactique constructivisme absolue. C'est l'enseignant qui confie à l'élève des tâches adaptées à son niveau, mais nouvelles et ayant du sens pour lui, faire émerger les représentations spontanées.

A propos de posture, l'enseignant N°3 termine ses conversations en évoquant l'importance de la posture didactique dans la réussite et l'échec de l'élève. En effet, il dit que « Avant tout, le comportement de l'enseignant peut induire l'élève à l'échec. Comment il est devant les élèves ? Est-ce qu'ils aiment l'enseignant ? Est-il idéal pour eux ? Votre façon d'agir, votre façon de parler, votre manière de communiquer l'apprentissage les attire-t-il ? Et si cela ne convient pas à ce qu'ils cherchent, l'apprentissage sera bâclé. Et votre comportement peut induire l'élève à détester votre matière, voire l'induire à ne pas aimer toutes les matières de l'apprentissage. Il se peut qu'il n'aime qu'une seule matière et cela peut l'amener à s'absenter, donc ce sera une perte totale. ». Et selon DOMUNCO et CORNELIA (2003) à propos de ce problème « ...le rôle du professeur est essentiel parce que, conformément à sa manière d'être, il sélectionne, organise et personnalise les contenus enseignés...et, par la dimension verbale du langage, le professeur transmet la partie rationnelle des contenus, tandis que par la dimension non verbale, il révèle son attitude, en motivant ou en démotivait l'élève ».

Nous pouvons noter qu'il y a déjà une différence entre ces deux localités. A Mahasolo Tsiroanomandidy, un peu éloigné d'Antananarivo, le français pose déjà un peu de problème. Quant à Mahitsy, nous pouvons dire que l'influence de la capitale est palpable. Les élèves préfèrent l'expression en français dans les communications didactiques.

## **CONCLUSION ET PERSPECTIVE :**

Au terme de cette réflexion, en guise de conclusion nous pouvons dire que, nous avons expérimenté l'application d'une méthode de recherche déjà rodée par des chercheurs européens à la réalité malgache, plus précisément aux environs de la capitale Antananarivo.

Premièrement, en analysant le corpus constitué à partir de cette méthode de recherche, nous avons remarqué que l'échantillonnage de chefs lieux de districts que nous avons adopté présente une particularité. Cette particularité réside dans le fait qu'il est représentatif. En effet, ces chefs lieux de districts choisis peuvent être divisés en deux groupes. Le premier groupe est formé par Tsiroanomandidy, Soavinandrina Itasy et Alatsinainy Bakaro. Il est un peu éloigné de la capitale. L'influence de la campagne est palpable. Le deuxième groupe est formé par Mahitsy seul. Il est plus près de la grande Tananarive. L'influence de la capitale est évidente. Nous avons constaté que pour le premier groupe, l'utilisation purement de la langue française dans la communication didactique entraîne une aggravation de risque de l'échec scolaire, en outre certains enseignants ont des difficultés à formuler des questionnaires en français. Et pour augmenter la réussite scolaire, ils adoptent la langue malgache dans toutes les communications didactiques. Alors que, le cas de Mahitsy, c'est tout le contraire : les élèves eux-mêmes veulent s'adapter à la langue française. Les enseignants sont adroits à l'utilisation de la langue française. Ils manipulent aisément le bilinguisme.

Nous avons donc là un vaste champ de recherche qui s'ouvre à nous.

Deuxièmement, la méthode de Gosling inspirée de la théorie de Weiner (1985) qui distingue les traits caractéristiques de l'élève en externes stables et instables, en internes stables et instables avec la dimension scolaire et non scolaire, que nous avons appelé couramment « matrice de Gosling », elle a un caractère transversal pour l'analyse des traits caractéristiques de l'élève (qui réussit/échoue).

Tableau N°26 : Structure de la Matrice Gosling

	<b>Externes</b>		<b>Internes</b>	
	<b>Stables</b>	<b>Instables</b>	<b>Stables</b>	<b>Instables</b>
<b>Scolaires</b>				
<b>Non scolaires</b>				

Cette matrice est applicable à n'importe quel trait, il suffit de bien cerner la caractéristique en question. En plus, elle offre un confort d'analyse.

Ainsi, par cette méthode nous avons eu les résultats suivants :

Les résultats de la question N°1 et de la question N°2 nous montrent que les enseignants que nous avons enquêtés sont conscients du fait que la réussite et l'échec scolaire dépendent en majeure partie des enseignants. Il y a une prédominance des causes externes, plus précisément, les facteurs pédagogiques et didactiques qui interviennent pour expliquer de façon générale la réussite et l'échec scolaire de l'élève. Nous avons aussi constaté que les 5 traits relatés pour l'échec scolaire sont bien la carence des traits pour la réussite scolaire. Et ces carences sont renforcées par des facteurs comme la mauvaise ambiance en classe et l'inexistence, de la part de l'élève de désir de réussir.

Les opinions extra Gosling nous révèlent que, pour ces enseignants, les causes générales de l'échec scolaire dans leur contrée sont :

- Le manque de support didactiques (manque de bibliothèque pour les enseignants afin d'entretenir leurs capacités intellectuelles et pour les élèves afin d'acquérir le savoir).
- L'habitude des gens dans leur localité pendant la saison de récolte. Les élèves préfèrent aller au champ que d'aller à l'école, reflétant l'image de l'école pour ces paysans. C'est que l'école n'est pas productive dans l'immédiat. Selon DELEIGNE et MIAUTON (2001) l'école, les paysans ne peuvent en retirer qu'une perte de temps, voire d'argent pour leurs parents. L'école ne permet donc pas l'ascension sociale ou la sécurité désirée par les familles<sup>29</sup>. C'est pourquoi pour ces jeunes ruraux, l'étude est « *Un passe-temps onéreux et un prétexte pour fuir les activités rurales* ». L'école ne répond pas aux besoins primordiaux des activités rurales.

Les résultats d'analyse du deuxième groupe de questions, c'est-à-dire les questions N°3 et N°4 nous donnent :

- Dans un premier temps, le résultat des traits proposés par Gosling, pour ces enseignants rejoint le constat formulé par CRAHAY (2003) selon lequel « l'échec n'est pas, pour l'enseignant, le négatif de la réussite »<sup>30</sup>. En effet selon ces enseignants, la réussite d'un élève doué et l'échec d'un élève nettement échoué ne s'expliquent pas de la même façon : les traits de l'élève qui échoue nettement ne sont pas la carence des traits de l'élève doué.

---

<sup>29</sup> Communication provisoire sur l'éducation et la pauvreté à Madagascar 5-7 février 2001, Antananarivo.

<sup>30</sup> M. Crahay (2003), « peut-on lutter contre l'échec scolaire ? », p.153

▪ Mais en donnant les traits extra Gosling, ces enseignants nous disent autre chose : c'est le contraire de ce que nous avons constaté avec les traits proposés par Gosling. Tout simplement, pour ces enseignants, la réussite d'un élève doué et l'échec d'un élève nettement échoué s'expliquent par la même cause.

Cette apparence de résultat paradoxale rend perplexe. En tout cas, nous pouvons retenir que l'aspect pédagogique est écarté dans les deux cas et l'idéologie de don domine.

Le résultat d'analyse des réponses du 3<sup>ème</sup> groupe de questions qui sollicitent les profs enquêtés à penser respectivement, à un élève qui réussit/échoue moyennement.

Pour ces enseignants, un élève qui réussit moyennement est un élève qui a un désir de réussir et de faire des efforts en classe et à la maison. Et tous ces traits sont favorisés par l'aspect socio-affectif de l'apprentissage : « la bonne entente entre l'élève et ses enseignants ».

Ces enseignants, en répondant à la question N°6 n'ont l'unanimité que sur un seul trait pour qualifier un élève qui échoue moyennement dans sa vie scolaire : « Incompétence des enseignants de la classe ». Donc c'est un trait *à priori* didactique.

Si par Gosling nous n'avons obtenu qu'un seul trait qualifiant un élève qui échoue moyennement, relatant surtout l'incompétence de l'enseignant, les traits extra Gosling proposés par ces enseignants nous donnent surtout des traits internes à l'élève.

Ces deux résultats paraissant contradictoires à première vue, nous disent que l'élève en question a déjà en lui des carences extra scolaires. La dite carence, arrivé à l'école est conjugué avec l'incompétence de l'enseignant ce qui induit l'élève à l'échec (moyennement).

Concernant l'aspect genre pour ces enseignants que nous avons enquêtés :

Pour le premier groupe de question, le genre masculin est surtout soucieux de l'environnement scolaire de l'élève, la dimension institutionnelle donc de l'aspect pédagogique du type normatif. Et, le genre féminin voit surtout les traits scolaires et internes à l'élève, et ne retient que peu de qualificatifs. Les deux genres sont sensibles sur l'environnement socio affectif.

Et pour le deuxième groupe de question, pour la question N°3, il n'y avait aucun trait qui a été retenu l'unanimité de la gent féminine. Le genre masculin est toujours sensible à l'aspect institutionnel donc aux traits scolaires. Cette fois-ci, pour l'élève doué c'est surtout les traits internes qu'il possède qui est la cause de sa réussite. Ces résultats confirment ce que nous avons vu sur l'ensemble des enseignants à savoir « la réussite d'un élève doué vient de

ses capacités internes et de son milieu social. Il n'a rien avoir avec l'enseignement qu'ils dispensent ». Il y a un soubassement d'idéologie de don et maturationniste.

Pour la question N°4, le genre masculin a retenu les causes scolaires de l'échec de l'élève qui échoue très nettement dont l'un externe à l'élève : « Mécontentement entre l'élève et les enseignants » : dimension sociale de l'apprentissage et l'autre interne : « Pas d'effort dans le travail en classe » : dimension psychologie de l'apprentissage. Tandis que le genre féminin a trouvé les causes de l'échec pour l'élève qui échoue très nettement exclusivement interne à l'élève et majoritairement non scolaires. Et, pour le genre féminin il est difficile de redresser cette situation pour ne pas dire que l'élève en question est irrécupérable.

Le troisième groupe de questions : Les genres n'expliquent pas de la même façon les causes de la réussite scolaire de l'élève qui réussit moyennement. Pour le genre féminin, ces sont les traits internes à l'élève et instables, mais pour le genre masculin il trouve comme d'habitude du côté de traits scolaires et externes à l'élève (caractère pédagogique). Pour la sixième question il n'y avait aucun trait ayant retenu l'unanimité de la gente féminine. Et, le genre masculin explique la cause de l'échec de l'élève qui échoue moyennement est interne à l'élève et scolaire de façon instable.

Effectivement, la dimension communication didactique de l'apprentissage à une interférence sur la réussite et l'échec scolaire. Nous avons déjà relaté plus haut la question de la communication didactique. Elle était surtout abordée du côté de linguistique. Le problème linguistique ne se pose pas seulement pour la langue française, même pour ceux qui traitent de devoir en malgache, ils ont de problème grammatical. Et l'on se demande comment doit-on s'y prendre ? C'est aussi d'autre champ de recherche qui s'ouvre à nous.

Ces enseignants évoquent aussi d'autres stratégies à adopter dans l'apprentissage pour lutter contre l'échec de l'élève. Il s'agit de l'importance des exercices. Ils ne se fient pas à l'explication magistrale. De façon générale, l'idée est de solliciter l'élève à participer activement à la construction de sa connaissance, pour cela des exposés, des mini-recherches etc. sont ajoutés à ces exercices. L'enseignant guide l'activité des élèves, en essayant d'utiliser un peu la zone proximale de développement (ZPD) pour chaque élève. C'est un vaste champ de recherche didactique.

Et la posture didactique tient une place importante au cours de l'apprentissage. Il a un effet sur la réussite et l'échec scolaire, enfin sur la motivation et la démotivation de l'élève. Encore un domaine de recherche didactique qui s'ouvre à nous.

### **LA PERSPECTIVE :**

Nous prenons en compte les différents questionnements que nous avons posé tout au long de notre analyse.

Dans la perspective épistémologique :

Nous avons constaté que, les vraies causes de la réussite et de l'échec scolaire sont différenciées selon les régions et les localités, donc c'est une ligne de perspective de recherche.

Autre grand questionnement, sur le curricula de formations différentielles pour les différentes régions de Madagascar évoqué plus haut. C'est aussi une autre ligne de perspective de recherche. Nous pouvons dire que c'est une recherche urgente pour le système éducatif malgache.

Dans la perspective didactique :

Le premier constat dans ce domaine est l'importance d'un approfondissement de la dimension communication didactique de l'apprentissage.

Nous n'avons là qu'une prémice de recherche sur le cas des enseignants malgaches, la posture didactique des enseignants est aussi une ligne de perspective de recherche.

Il importe aussi de connaître le plus sur la portée de pratique didactique de solliciter l'élève à participer activement à la construction de sa connaissance, tout en déterminant sa zone proximale de développement. C'est aussi un vaste domaine de recherche.



## **BIBLIOGRAPHIE**

BISSONNETTE, S. , RICHARD, M. 1998. Vers un changement de nature pédagogique : l'enseignement par médiation. *Vie pédagogique*. 106

CRAHAY. M.,2003. L'école peut-elle être juste et efficace ? De l'égalité de chances à l'égalité des acquis, De Boeck Université, Bruxelles

DELEIGNE, M.-C. , MIAUTON, F. 2001.. « *Education et pauvreté à Madagascar : une problématique à reconsidérer* ». La pauvreté à Madagascar état des lieux, facteurs explicatifs et politiques de réduction 5-7 février 2001, Antananarivo. Communication provisoire. [http://www.dial.prd.events/conf\\_scientifique/seminaire\\_pauvrete\\_mada/pdf/papier/Deleigne\\_Miauton.PDF](http://www.dial.prd.events/conf_scientifique/seminaire_pauvrete_mada/pdf/papier/Deleigne_Miauton.PDF)

DOMUNCO, F. , CORNELIA, C. 2003. « *Le langage nonverbal dans la communication didactique – Modèle résulté d'une investigation concrète* ». [http://www.rocsir.usv.ro/archiv/2003\\_1-2/2Florin2003.pdf](http://www.rocsir.usv.ro/archiv/2003_1-2/2Florin2003.pdf)

GOSLING, P. 1992. Qui est responsable de l'échec scolaire ?, Press Universitaires de France, Paris

Ministère de l'Enseignement Secondaire et de l'Education de Base.1990. Programmes scolaires 1986-1987-1988-1989 Réaménagement et applicable à partir de 1990-1991 T10, T11 A,C,D, T12 A,C,D

Ministère de l'Enseignement Supérieur.1990. Données statistiques de l'année Universitaire 1988-1989

O. LOUWERS. 1931. L'Enseignement aux Indigènes/Native Education – Rapport Général XXI<sup>e</sup> Session – Institut Colonial International – Bruxelles Etablissements généraux d'Imprimerie 14, rue d'Or – 1931.

RABENORO, I. , 2006. « *Le bi-multilinguisme à Madagascar : entre réalités et actions* ». Intervention colloque sur le bilinguisme et l'interculturalité 22 mars 2006.

RANDRIAMASITIANA. G.D., 2001. "Réflexions sur l'école à deux vitesses à Madagascar, entre l'attachement à la pédagogie et la fascination de la technopédagogie » - *Session 1: Académisme en danger, quelle tracabilité des connaissances ?*-AUF.Colloque 25 et 26 Septembre 2001 Beyrouth (Liban). <http://www.initiatives.refer.org/notes/session1.htm>

## ANNEXE 1 : FICHE QUESTIONNAIRE

### UNIVERSITE D'ANTANANARIVO ECOLE NORMALE SUPERIEURE

#### FORMATION DOCTORALE EN

#### "SCIENCES DE L'EDUCATION ET DIDACTIQUES DES DISCIPLINES"

#### F I C H E N°

<b><u>NOM ET PRENOMS (Sigle) :</u></b>	<b><u>MATIERES ENSEIGNEES :</u></b>
	<b><u>NIVEAU ENSEIGNE :</u></b>
<b><u>NOMBRE D'ANNEE D'EXPERIENCES</u></b>	<b><u>:ETABLISSEMENT :</u></b>

Nous vous prions de répondre à des questions ci-dessous en se référant à la structure des causes 32 traits décrivant les élèves qui réussissent utilisée par Gosling (1992)

Tab. N° I structure des causes de réussite envisagées par Gosling (1992)

	Externes		Interne	
	Stables	Instables	Stables	Instables
<b>Scolaires</b>	1-Horaire bien adaptés à l'élève 2-Bon enseignants au niveau du primaire 3-Collège ayant un projet pédagogique suivi 4-Programme bien adaptés à l'élève	5-Possibilité de travail en classe en petits effectifs 6-Ambiance de travail de la classe 7-Bonne entente entre l'élève et les enseignants 8-Bonne compétence des enseignants de la classe	9-Rapidité de compréhension 10-Bases solides 11-Bonnes capacités logiques 12-Bonne mémoire	13-Bonne participation à la vie de classe 14-Effort dans le travail en classe 15-Effort dans le travail à la maison 16-Intérêt pour le travail
<b>Non scolaires</b>	17-Attitude positive des parents vis-à-vis de l'école 18-Famille ouverte sur le monde extérieur 19-Possibilité d'activités culturelles et éducatives extra scolaires 20-Milieu culturel élevé	21-Accord des parents avec les projets de l'élève 22-Bonne entente entre les parents 23-Bonne entente entre l'élève et les parents 24-Bonne entente avec ses frères et soeurs	25-Personnalité autonome 26-Confiance en soi 27-Equilibre affectif 28-Aisance dans les rapports sociaux	29-Bonne mobilisation de l'énergie 30-Désir de réussir 31-Elaboration d'un projet professionnel 32-Intérêt pour les activités artistiques et sportives

Et en répondant à chaque question, nous vous demandons de choisir les 8 traits que vous jugez adéquate parmi les 32 qualificatifs décrivant les élèves relatés par Gosling dans le tableau n°1, puis les ordonner de plus au moins important.

1. En se référant à ces 32 qualificatifs formulés par Gosling, selon votre expérience professionnelle quelles sont – dans l'absolu – les causes de la réussite ?
2. De même – dans l'absolu – quelles sont les causes de l'échec ?
3. Maintenant, essayez de penser à un élève que vous connaissez et « qui réussit très nettement depuis plusieurs années », selon vous quels sont les qualificatifs qui lui conviennent ?
4. Et, essayez aussi de penser à un élève que vous connaissez et « qui échoue très nettement depuis plusieurs années », selon vous quels sont les qualificatifs qui lui conviennent ?
5. Dans le cas suivant nous vous sollicitons de penser à un élève qui réussit moyennement, quels sont les qualificatifs que vous lui proposez ?
6. Aussi, nous vous sollicitons de penser à un élève qui échoue moyennement, quels sont les qualificatifs que vous lui proposez ?

## **ANNEXE 2 : FICHES QUESTIONNAIRES OPINIONS DES ENSEIGNANTS**

### **UNIVERSITE D'ANTANANARIVO ECOLE NORMALE SUPERIEURE**

#### **FORMATION DOCTORALE EN "SCIENCES DE L'EDUCATION ET DIDACTIQUES DES DISCIPLINES"**

##### **F I C H E N° 21 du CEG Mahasolo**

1. En se référant à ces 32 qualificatifs formulés par Gosling, selon votre expérience professionnelle quelles sont – dans l'absolu – les causes de la réussite ?

*Si on parle de l'enseignement, on met au centre l'élève, alors la réussite de l'élève dépend d'abord la capacité de l'enseignant, ensuite l'attitude de l'élève et en fin la motivation du parent. Normalement l'élève devrait faire le grand effort pour acquérir les savoirs, cela n'est pas logique actuellement ; l'enseignant doit faire n'importe quoi pour implanter les savoirs à l'élève. Humblement, je dis qu'on travaille plus pour la réussite de l'élève avec la bonne capacité dans tous les domaines, à titre d'exemple, dans les domaines psychologique et sociologique.*

2. De même – dans l'absolu – quelles sont les causes de l'échec ?

*L'échec des élèves est dû par la malaise d'une de ces critères ci-dessus. Au niveau de l'examen officiel, je ne sais pas exactement les causes de l'échec de quelques élèves qui sont aptes lors de l'année scolaire, mais ils ont raté, mais je suppose deux soucis :*

- a) L'échec abusive par les correcteurs*
  - b) La peur des élèves avant l'examen qui perturbe leur mémoire.*
3. Maintenant, essayez de penser à un élève que vous connaissez et « qui réussit très nettement depuis plusieurs années », selon vous quels sont les qualificatifs qui lui conviennent ?
  4. Et, essayez aussi de penser à un élève que vous connaissez et « qui échoue très nettement depuis plusieurs années », selon vous quels sont les qualificatifs qui lui conviennent ?
  5. Dans le cas suivant nous vous sollicitons de penser à un élève qui réussit moyennement, quels sont les qualificatifs que vous lui proposez ?
  6. Aussi, nous vous sollicitons de penser à un élève qui échoue moyennement, quels sont les qualificatifs que vous lui proposez ?

1. En se référant à ces 32 qualificatifs formulés par Gosling, selon votre expérience professionnelle quelles sont – dans l'absolu – les causes de la réussite ?

*L'enseignement requiert la triple relation entre l'enseignant, l'élève et le parent de l'élève. La capacité de l'enseignant la clef primordiale de la réussite. Ensuite l'assiduité et la curiosité de l'élève ; et en fin la contribution du parent dans le domaine matériel. On dit alors que pour être un bon enseignant il faut de la bonne volonté.*

2. De même – dans l'absolu – quelles sont les causes de l'échec ?

*En général, les causes de l'échec sont :*

- a) A Mahasolo, il n'y a plus de bibliothèque pour que l'enseignant puisse améliorer ses capacités intellectuelles, de même pour l'élève.*
  - b) Il y a des mauvaises habitudes qui ne permettent pas à l'élève de s'épanouir, à titre d'exemple, pendant la saison de la récolte, beaucoup d'élèves préfèrent aller au champ que d'aller à l'école.*
  - c) Base très mauvaise.*
  - d) Climat chaud provoque la paresse chez l'élève..*
3. Maintenant, essayez de penser à un élève que vous connaissez et « qui réussit très nettement depuis plusieurs années », selon vous quels sont les qualificatifs qui lui conviennent ?
  4. Et, essayez aussi de penser à un élève que vous connaissez et « qui échoue très nettement depuis plusieurs années », selon vous quels sont les qualificatifs qui lui conviennent ?
    - ✓ Plafonné et complexé
    - ✓ Ne pas avoir l'esprit compétitif et combatif
  5. Dans le cas suivant nous vous sollicitons de penser à un élève qui réussit moyennement, quels sont les qualificatifs que vous lui proposez ?
  6. Aussi, nous vous sollicitons de penser à un élève qui échoue moyennement, quels sont les qualificatifs que vous lui proposez ?
    - ✓ La prétendue de connaître tout (14)
    - ✓ La négligence sur quelques matières (16)
    - ✓ Ne pas pouvoir surmonter la crise de l'adolescence (27)

1. En se référant à ces 32 qualificatifs formuler par Gosling, selon votre expérience professionnelle quelles sont– dans l’absolu – les causes de la réussite ?
2. De même– dans l’absolu – quelles sont les causes de l’échec ?

*Contexte général défavorable en matière d’éducation (propre aux milieux ruraux), dû aux facteurs ci-après :*

- a) *Mauvais état ou pénurie d’infrastructures scolaires.*
  - b) *Manque et incompétence des enseignants.*
  - c) *Sureffectif des classes : impossibilité du suivi individuel des élèves : « Principe du Zéro redoublement : lettre morte ».*
  - d) *Condition d’études médiocres :-Manque flagrant de matériels pédagogiques – Insuffisance (voir absence) d’activités extrascolaires et distrayantes.*
  - e) *Inexistence d’un cadre propice relatif à l’orientation professionnelle et aux autres conseils utiles (concernant surtout les jeunes et ados).*
  - f) *Influences négatives des facteurs socio-culturels (Poids de la tradition) – Caractère timoré des jeunes ruraux ‘en général) : Absence du goût du risque – démission face aux devoirs et responsabilités – timidité – hésitation – crainte – honte. Il n’existe pas d’esprit d’initiative et de battant.*
  - g) *Démision des parents (illettrés notamment) : absence de suivi à la maison et manque d’autorité (à l’égard des enfants).*
  - h) *Chez les jeunes ruraux, « Etudes » = « Un passe-temps onéreux et un prétexte pour fuir les activités rurales ».*
  - i) *Insouciance concernant la préparation de la vie future : d’où l’inexistence d’un épanouissement, d’ouverture de l’esprit, de développement de la personnalité et de progrès palpable, mais de régression : INSUCCES SCOLAIRE !.*
3. Maintenant, essayez de penser à un élève que vous connaissez et « qui réussit très nettement depuis plusieurs années », selon vous quels sont les qualificatifs qui lui conviennent ?
    - ✓ Diligent et assidu
    - ✓ Persévérant
    - ✓ A le sens de la responsabilité et de l’initiative
  4. Et, essayez aussi de penser à un élève que vous connaissez et « qui échoue très nettement depuis plusieurs années », selon vous quels sont les qualificatifs qui lui conviennent ?
    - ✓ Négligence et m’en foutiste
    - ✓ Irresponsable et inconscient de son avenir
  5. Dans le cas suivant nous vous sollicitons de penser à un élève qui réussit moyennement, quels sont les qualificatifs que vous lui proposé ?
  6. Aussi, nous vous sollicitons de penser à un élève qui échoue moyennement, quels sont les qualificatifs que vous lui proposé ?
    - ✓ Un peu de laisser aller

F I C H E N° 19 du Lycée Soavinandrina

1. En se référant à ces 32 qualificatifs formuler par Gosling, selon votre expérience professionnelle quelles sont– dans l’absolu – les causes de la réussite ?
2. De même– dans l’absolu – quelles sont les causes de l’échec ?
3. Maintenant, essayez de penser à un élève que vous connaissez et « qui réussit très nettement depuis plusieurs années », selon vous quels sont les qualificatifs qui lui convient ?
  - ✓ Laborieux
  - ✓ Sérieux
  - ✓ Optimiste
  - ✓ Courageux
4. Et, essayez aussi de penser à un élève que vous connaissez et « qui échoue très nettement depuis plusieurs années », selon vous quels sont les qualificatifs qui lui convient ?
  - ✓ Paresseux
  - ✓ Incapable (sans méthode...)
  - ✓ Trop pessimiste
  - ✓ Faible (en général)
  - ✓ Sans motivation
  - ✓ Sans « aide »
5. Dans le cas suivant nous vous sollicitons de penser à un élève qui réussit moyennement, quels sont les qualificatifs que vous lui proposé ?
  - ✓ Patient
  - ✓ Courageux
  - ✓ Optimiste
6. Aussi, nous vous sollicitons de penser à un élève qui échoue moyennement, quels sont les qualificatifs que vous lui proposé ?
  - ✓ Sans effort
  - ✓ Faible



1. En se référant à ces 32 qualificatifs formuler par Gosling, selon votre expérience professionnelle quelles sont– dans l’absolu – les causes de la réussite ?
2. De même– dans l’absolu – quelles sont les causes de l’échec ?
  - ✓ Infrastructure insuffisante (salle, court, cahier, manuel....)
3. Maintenant, essayez de penser à un élève que vous connaissez et « qui réussit très nettement depuis plusieurs années », selon vous quels sont les qualificatifs qui lui convient ?
  - ✓ Curieux
  - ✓ Abonné aux livres
  - ✓ Discipliné (personnellement)
  - ✓ Sociable (travail en groupe)
  - ✓ Débrouillard (quotidiennement, à l’école...)
  - ✓ Modeste (n’aime pas inventer)
  - ✓ Stable (ne manque pas de confiance)
  - ✓ Aimé (par tous)
4. Et, essayez aussi de penser à un élève que vous connaissez et « qui échoue très nettement depuis plusieurs années », selon vous quels sont les qualificatifs qui lui convient ?
  - ✓ Oppressé (par sa vie familiale ou personnelle)
  - ✓ Oisif ou passif
  - ✓ Trop libre
  - ✓ Tricheur
  - ✓ Instable (confiance en rien...)
  - ✓ Mis à l’écart
5. Dans le cas suivant nous vous sollicitons de penser à un élève qui réussit moyennement, quels sont les qualificatifs que vous lui proposé ?
  - ✓ Chercher de l’aide
  - ✓ Patient
  - ✓ Débrouillard
  - ✓ Attentif
  - ✓ Courageux
  - ✓ Confiant
6. Aussi, nous vous sollicitons de penser à un élève qui échoue moyennement, quels sont les qualificatifs que vous lui proposé ?
  - ✓ Chercher des amis sûrs
  - ✓ Patient
  - ✓ Débrouillard
  - ✓ Attentif
  - ✓ Courageux
  - ✓ Confiant

1. En se référant à ces 32 qualificatifs formuler par Gosling, selon votre expérience professionnelle quelles sont– dans l’absolu – les causes de la réussite ?
2. De même– dans l’absolu – quelles sont les causes de l’échec ?
3. Maintenant, essayez de penser à un élève que vous connaissez et « qui réussit très nettement depuis plusieurs années », selon vous quels sont les qualificatifs qui lui convient ?
4. Et, essayez aussi de penser à un élève que vous connaissez et « qui échoue très nettement depuis plusieurs années », selon vous quels sont les qualificatifs qui lui convient ?
  - ✓ Paresseux
5. Dans le cas suivant nous vous sollicitons de penser à un élève qui réussit moyennement, quels sont les qualificatifs que vous lui proposé ?
  - ✓ Il faut encourager l’élève
6. Aussi, nous vous sollicitons de penser à un élève qui échoue moyennement, quels sont les qualificatifs que vous lui proposé ?
  - ✓ Encouragement

## F I C H E N° 33 du Lycée Mahitsy

1. En se référant à ces 32 qualificatifs formuler par Gosling, selon votre expérience professionnelle quelles sont– dans l’absolu – les causes de la réussite ?
2. De même– dans l’absolu – quelles sont les causes de l’échec ?
3. Maintenant, essayez de penser à un élève que vous connaissez et « qui réussit très nettement depuis plusieurs années », selon vous quels sont les qualificatifs qui lui convient ?
  - ✓ Motivé et assidu : « L’effort fait les forts »
4. Et, essayez aussi de penser à un élève que vous connaissez et « qui échoue très nettement depuis plusieurs années », selon vous quels sont les qualificatifs qui lui convient ?
  - ✓ Paresseux : « L’arbre de la paresse produit la faim » Proverbe persan.
5. Dans le cas suivant nous vous sollicitons de penser à un élève qui réussit moyennement, quels sont les qualificatifs que vous lui proposé ?
  - ✓ Assiduité
6. Aussi, nous vous sollicitons de penser à un élève qui échoue moyennement, quels sont les qualificatifs que vous lui proposé ?
  - ✓ Davantage d’effort, d’abnégation.

### ***ANNEXE 3 : DONNEES TRAITEES SUR LES ENSEIGNANTS***

N°	ENSEIGNANTS (Sigle) N° FICHE	MATIERES ENSEIGNEES	NIVEAU ENSEIGNE	ETABLISSEMENT	GENRE	
					M	F
1	RMJ N°21	Education Civique et Sciences Physiques	II	CEG Mahasolo	X	
2	RMJo N°22	Histoire Géographie et Phylosophie	III	Ly cée FJKM Mahasolo	X	
3	RAB N° 25	Français	II et III	Lycée FJKM Mahasolo	X	
4	RAA N° 30	Histoire Géographie	Classe de seconde, classe de première L, première S	Lycée d'enseignement général Mahasolo	X	
5	RJFA N° 11	Mathematiques	Séconde et Terminale	Lycée Soavinandrina	X	
6	RMM N° 12	Malagasy	Terminale	Lycée Soavinandrina	X	
7	RF N° 13	Français	Sécondaire	Collège privé Soavinan drina		X
8	RAS N° 14	Français	Terminale	Lycée Soavinandrina		X
9	RCF N° 16	Histoire Géographie	III	Lycée Soavinandr ina		X
10	RAJ N° 17	Mathematiques	Terminale	Lycée Soavinandri na		X

11	RAH N°19	SVT	Terminale	Lycée Soavinandrina		X
12	RAG N°20	Histoire Géographie	Terminales	Lycée Soa vinandrina		X
13	RAF N°31	Histoire Géographie	Séconde et Terminale	Lycée Mahitsy		X
14	AJR N°32	Histoire Géographie	Cinquième et quatriè me	CEG Mahitsy	X	
15	RZ N°33	Histoire Géographie	Séconde, Première et Terminales	Lycée Mahitsy	X	
16	AJJ N°34	Histoire Géographie	6e, 4e et 3e	CEG Mah itsy	X	
17	RRL N°35	Malagasy	3e	Lycée Mahitsy		X
18	RNA N°08	Histoire Géographie	III	Collège Filokana Alatsinainy Bakaro		X

**Principe à adopter dans l'analyse de résultats: (Détail voir introduction de la section les opinions des enseignants malgaches sur l'apprentissage, la réussite et l'échec scolaire) :**

Tableau N° II : Principaux résultats obtenus dans l'ensemble<sup>31</sup>

		<b>Pour la réussite</b>	<b>Pour l'échec</b>	<b>Nombres d'enseignants ayant répondu</b>
<b>Q. 1 &amp; 2</b>	Dans l'absolu	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Bons enseignements au niveau primaire (7)</li> <li>-Bonne compétence des enseignants de la classe (7)</li> <li>-Bases solides (6)</li> <li>-Bonne mémoire (6)</li> <li>-Equilibre affectif (6)</li> <li>-Bonne entente entre l'élève et les enseignants (3)</li> <li>-Effort dans le travail à la maison (3)</li> <li>-Horaire bien adaptés à l'élève (3)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Mauvaise entente entre l'élève et les enseignants (5)</li> <li>- Pas d'ambiance de travail de la classe (3)</li> <li>- Mauvaise compétence des enseignants de la classe (3)</li> <li>- Pas de désir de réussir (3)</li> <li>- Pas d'effort dans le travail à la maison (3)</li> </ul>	<p>Q.1 : 18 enseignants</p> <p>Q. 2 : 14 à 17 enseignants</p>
<b>Q. 3 &amp; 4</b>	Elèves extrêmes	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Bonne mémoire (6)</li> <li>- Bonne participation à la vie de classe (4)</li> <li>- Horaire bien adaptés à l'élève (3)</li> <li>- Rapidité de compréhension (3)</li> <li>- Bases solides (3)</li> <li>- Intérêt pour le travail (3)</li> <li>- Equilibre affectif (3)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Mésestente entre l'élève et les enseignants (3)</li> <li>- Courte mémoire (3)</li> <li>- Pas d'équilibre affectif (3)</li> <li>- Mal à l'aise dans les rapports sociaux (3)</li> <li>- Pas de désir de réussir (3)</li> </ul>	<p>Q. 3 : 12 à 16 enseignants</p> <p>Q. 4 : 10 à 17 enseignants</p>

<sup>31</sup> Les chiffres entre parenthèses sont des niveaux de fréquences conditionnelles obtenus par les traits selon le principe que nous avons adopté

		- Effort dans le travail à la maison (3)		
<b>Q. 5 &amp; 6</b>	Elèves moyens	- Effort (ou un peu) dans le travail à la maison (6) - Désir de réussite (4) - Effort (ou un peu) dans le travail en classe (4) - Bonne entente entre l'élève et les enseignants (3)	- Mauvaise compétence des enseignants de la classe (3)	Q. 5 : 10 à 16 enseignants  Q. 6 : 8 à 12 enseignants

Tableau N° III : Principaux résultats obtenus aux enseignants d' Histoire, de Géographie et de l' Education Civique<sup>32</sup>

		<b>Pour la réussite</b>	<b>Pour l'échec</b>	<b>Nombres d'enseignants ayant répondu</b>
<b>Q. 1 &amp; 2</b>	Dans l'absolu	- Horaire bien adaptés à l'élève (3) - Bonne compétence des enseignants de la classe (3) - Bases solides (3) - Bonne mémoire (3)	- Pas d'effort dans le travail à la maison (3)	Q.1 : 9 à 10 enseignants  Q. 2 : 7 à 9 enseignants
<b>Q. 3 &amp; 4</b>	Elèves extrêmes	- Bonne mémoire (3) - Bonne participation à la vie de classe (3) - Equilibre affectif (3)	(Aucun trait n'a obtenu le score 3 et plus)	Q. 3 : 7 à 10 enseignants Q. 4 : 5 à 9 enseignants
<b>Q. 5 &amp; 6</b>	Elèves moyens	(Aucun trait n'a obtenu le score 3 et plus)	(Aucun trait n'a obtenu le score 3 et plus)	Q. 5 : 6 à 10 enseignants Q. 6 : 3 à 7 enseignants

<sup>32</sup> Les chiffres entre parenthèses sont des niveaux de fréquences conditionnelles obtenus par les traits selon le principe que nous avons adopté

Tableau N° IV : Principaux résultats obtenus aux enseignants du Genre masculin<sup>33</sup>

		<b>Pour la réussite</b>	<b>Pour l'échec</b>	<b>Nombres d'enseignants ayant répondu</b>
<b>Q. 1 &amp; 2</b>	Dans l'absolu	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Horaire bien adaptés à l'élève (4)</li> <li>- Bon enseignants au niveau du primaire (3)</li> <li>- Bonne compétence des enseignants de la classe (3)</li> <li>- Bases solides (3)</li> <li>- Intérêt pour le travail (3)</li> <li>- Equilibre affectif (3)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pas d'ambiance de travail de la classe (4)</li> <li>- Mésentente entre l'élève et les enseignants (3)</li> </ul>	Q.1 : 9 enseignants Q. 2 : 8 enseignants
<b>Q. 3 &amp; 4</b>	Elèves extrêmes	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Bonne participation à la vie de classe (4)</li> <li>- Bonne mémoire (3)</li> <li>- Rapidité de compréhension (3)</li> <li>- Bases solides (3)</li> <li>- Intérêt pour le travail (3)</li> <li>- Equilibre affectif (3)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Mésentente entre l'élève et les enseignants (4)</li> <li>- Pas d'effort dans le travail en classe (3)</li> </ul>	Q. 3 : 5 à 9 enseignants Q. 4 : 5 à 9 enseignants
<b>Q. 5 &amp; 6</b>	Elèves moyens	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Bon enseignants au niveau du primaire (3)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pas d'intérêt pour les activités artistiques et sportives (3)</li> </ul>	Q.5 : 5 à 9 enseignants Q. 6 : 5 à 8 enseignants

<sup>33</sup> Les chiffres entre parenthèses sont des niveaux de fréquences marginales obtenus par les traits selon le principe que nous avons adopté



Tableau N° V : Principaux résultats obtenus aux enseignants du Genre féminin<sup>34</sup>

		<b>Pour la réussite</b>	<b>Pour l'échec</b>	<b>Nombres d'enseignants ayant répondu</b>
<b>Q. 1 &amp; 2</b>	Dans l'absolu	- Bonne mémoire (5) - Base solide (4) - Equilibre affectif (3)	- Méésentente entre l'élève et les enseignants (3) - Pas de désir de réussir (3) - Mal à l'aise dans les rapports sociaux (3)	Q.1 : 10 enseignantes Q. 2 : 7 à 10 enseignantes
<b>Q. 3 &amp; 4</b>	Elèves extrêmes	(Aucun trait n'a obtenu le score 3 et plus)	- Mémoire courte (3) - Pas d'équilibre affectif (3) - Mal à l'aise dans les rapports sociaux (3) - Pas de désir de réussir (3)	Q. 3 : 7 enseignantes Q. 4 : 5 à 9 enseignantes
<b>Q. 5 &amp; 6</b>	Elèves moyens	- Effort (ou peu) dans le travail en classe (3) - Désir de réussir (3)	(Aucun trait n'a obtenu le score 3 et plus)	Q.5 : 6 à 7 enseignantes Q. 6 : 4 à 6 enseignantes

<sup>34</sup> Les chiffres entre parenthèses sont des niveaux de fréquences conditionnelles obtenus par les traits selon le principe que nous avons adopté

## **ANNEXE 4 : DONNEES SUR LES OPINIONS DES ENSEIGNANTS SUR L'ECHEC ET LA REUSSITE SCOLAIRE ET LES QUALIFICATIFS EXTRA GOSLING**

Tableau N° VI : Principaux opinions et qualificatifs obtenus par les questions N° 3, 4, 5 et 6

<b>Q. 3 &amp; 4 : Des questions qui invitent chaque enseignant de penser à un élève qu'il connaît et « qui réussit/échoue très nettement depuis plusieurs années »</b>	
<b>Pour la réussite</b>	<b>Pour l'échec</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Diligent et assidu</li> <li>✓ Persévérant</li> <li>✓ A le sens de la responsabilité et de l'initiative</li> <li>✓ Laborieux</li> <li>✓ Sérieux</li> <li>✓ Optimiste</li> <li>✓ Courageux</li> <li>✓ Curieux</li> <li>✓ Abonné aux livres</li> <li>✓ Discipliné (personnellement)</li> <li>✓ Sociable (travail en groupe)</li> <li>✓ Débrouillard (quotidiennement, à l'école...)</li> <li>✓ Modeste (n'aime pas inventer)</li> <li>✓ Stable (ne manque pas de confiance)</li> <li>✓ Aimé (par tous)</li> <li>✓ Motivé et assidu : « L'effort fait les forts »</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Plafonné et complexé</li> <li>✓ Ne pas avoir l'esprit compétitif et combatif</li> <li>✓ Négligence et m'en foutiste</li> <li>✓ Irresponsable et inconscient de son avenir</li> <li>✓ Paresseux</li> <li>✓ Incapable (sans méthode...)</li> <li>✓ Trop pessimiste</li> <li>✓ Faible (en général)</li> <li>✓ Sans motivation</li> <li>✓ Sans « aide »</li> <li>✓ Oppressé (par sa vie familiale ou personnelle)</li> <li>✓ Oisif ou passif</li> <li>✓ Trop libre</li> <li>✓ Tricheur</li> <li>✓ Instable (confiance en rien...)</li> <li>✓ Mis à l'écart</li> <li>✓ Paresseux : »L'arbre de la paresse produit la faim « Proverbe persan</li> </ul>

<b>Q. 5 &amp; 6 : Un groupe de questions qui solliciteront les profs enquêtés de penser respectivement, à un élève qui réussit/échoue moyennement</b>	
<b>Pour la réussite</b>	<b>Pour l'échec</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Patient</li> <li>✓ Courageux</li> <li>✓ Optimiste</li> <li>✓ Chercher de l'aide</li> <li>✓ Débrouillard</li> <li>✓ Attentif</li> <li>✓ Confiant</li> <li>✓ Assiduité</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ La prétendue de connaître tout (14)</li> <li>✓ La négligence sur quelques matières (16)</li> <li>✓ Ne pas pouvoir de surmonter la crise de l'adolescence (27)</li> <li>✓ Un peu de laisser aller</li> <li>✓ Sans effort</li> <li>✓ Faible</li> <li>✓ Chercher des amis sûrs</li> <li>✓ Patient</li> <li>✓ Débrouillard</li> <li>✓ Attentif</li> <li>✓ Courageux</li> <li>✓ Confiant</li> <li>✓ Encouragement</li> <li>✓ Davantage d'effort, d'abnégation.</li> </ul>

## LES OPINIONS SUR L'ECHEC ET LA REUSSITE SCOLAIRE

Tableau N° VII : Principaux opinions et qualificatifs obtenus par les questions N° 1 et 2

<b>Q. 1 &amp; 2 : Dans l'absolu : Les causes de la réussite et de l'échec scolaire</b>	
<b>Pour la réussite</b>	<b>Pour l'échec</b>
<p><i>1. Si on parle de l'enseignement, on met au centre l'élève, alors la réussite de l'élève dépend d'abord la capacité de l'enseignant, ensuite l'attitude de l'élève et en fin la motivation du parent. Normalement l'élève devrait faire le grand effort pour acquérir les savoirs, cela n'est pas logique</i></p>	<p><i>1. Au niveau de l'examen officiel, je ne sais pas exactement les causes de l'échec de quelques élèves qui sont aptes lors de l'année scolaire, mais ils ont raté, mais je suppose deux soucis :</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li><i>e) L'échec abusif par les correcteurs</i></li> <li><i>f) Le trouble des élèves avant l'examen qui perturbe leur mémoire.</i></li> </ul>

*actuellement ; l'enseignant doit faire n'importe quoi pour implanter les savoirs à l'élève. Humblement, je dis qu'on travaille plus pour la réussite de l'élève avec la bonne capacité dans tous les domaines, à titre d'exemple, dans les domaines psychologique et sociologique.*

*2. L'enseignement requiert la triple relation entre l'enseignant, l'élève et le parent de l'élève. La capacité de l'enseignant la clef primordiale de la réussite. Ensuite l'assiduité et la curiosité de l'élève ; et en fin la contribution de parent dans le domaine matériel.*

*On dit alors que pour un bon enseignant il faut de la bonne volonté.*

*2. En général, les causes de l'échec sont :*

- g) A Mahasolo, il n'y a plus de bibliothèque pour que l'enseignant puisse améliorer ses capacités intellectuelles, de même pour l'élève.*
- h) Il y a des mauvaises habitudes qui ne permettent pas à l'élève de s'épanouir, à titre d'exemple, pendant la saison de la récolte, beaucoup d'élèves préfèrent aller au champ que d'aller à l'école.*
- i) Base très mauvaise.*
- j) Climat chaud provoque la paresse chez l'élève..*

*3. Contexte général défavorable en matière d'éducation (propre aux milieux ruraux), dû aux facteurs ci-après :*

- j) Mauvais état ou pénurie d'infrastructures scolaires.*
- k) Manque et incompétence des enseignants.*
- l) Sureffectif des classes : impossibilité du suivi individuel des élèves : « Principe du Zéro redoublement : lettre morte ».*
- m) Condition d'études médiocres :-Manque flagrant de matériels pédagogiques – Insuffisance (voir absence) d'activités extrascolaires et distrayantes.*
- n) Inexistence d'un cadre propice relatif à l'orientation professionnelle et aux autres conseils utiles (concernant surtout les jeunes et ados).*

	<p><i>o) Influences négatives des facteurs socio-culturels (Poids de la tradition) – Caractère timoré des jeunes ruraux ‘en général) : Absence du goût du risque – démission face aux devoirs et responsabilités – timidité – hésitation – crainte – honte. Il n’existe pas d’esprit d’initiative et battant.</i></p> <p><i>p) Démission des parents (illettrés notamment) : absence de suivi à la maison et manque d’autorité (à l’égard des enfants).</i></p> <p><i>q) Chez les jeunes ruraux, « Etudes » = « Un passe-temps onéreux et un prétexte pour fuir les activités rurales ».</i></p> <p><i>r) Insouciance concernant la préparation de la vie future : d’où l’inexistence d’un épanouissement, d’ouverture de l’esprit, de développement de la personnalité et de progrès palpable, mais de régression : INSUCCES SCOLAIRE !.</i></p>
--	---

# **ANNEXE 5 : RESULTATS ENTRETIENS**

## UNIVERSITE D'ANTANANARIVO ECOLE NORMALE SUPERIEURE

### FORMATION DOCTORALE EN "SCIENCES DE L'EDUCATION ET DIDACTIQUES DES DISCIPLINES"

Les types de questions que nous avons posé durant l'entretien.

- 1) Raha mampianatra ianao, inona no teny ampiasainao mampita ny fahalalana amin'ny mpianatra ? (Quand vous enseignez quelle langue utilisez-vous dans la communication?)
- 2) Inoana kosa no teny ampiasainao amin'ny lesona ho raisin'ny mpianatra? (Et, alors dans les notes quelle langue utilisez-vous ? )
- 3) Inona no teny ampiasainao rehefa manao fanadinana ao andakilasy ianao? (Et, durant l'examen en classe quelle langue utilisez-vous ? )
- 4) Tsy heverinao fa olana eo amin'ny mpianatra ve ny elanelana misy amin'ireo teny roa ampiasainao amin'ny fampianarana ireo? (Fanazavana, manakatra ny voasoratra amin'ny lesona adika, mamoka ny fahalalana eo amin'ny fanadinana) (Ne croyez-vous pas qu'il y a de difficulté pour l'élève ce bilinguisme que vous utilisez?)
- 5) Tsy azo heverina ve fa io toe-javatra io no isan'ny mahatonga ny "échec scolaire" ? (Ne croyez-vous pas que ce bilinguisme est une des causes de l'échec scolaire ?)
- 6) Inona koa no olana hitanao eo amin'ny fampitana fahalalana amin'ny mpianatra? (D'autres problèmes que vous avez identifier dans l'apprentissage?)

# UNIVERSITE D'ANTANANARIVO ECOLE NORMALE SUPERIEURE

## FORMATION DOCTORALE EN "SCIENCES DE L'EDUCATION ET DIDACTIQUES DES DISCIPLINES"

ENSEIGNANT N°1: Prof d'Histo-Géo Lycée Mahasolo Tsiroanomandidy

« Langage », eo ilay olana, satria rehefa mampianatra ny « préparation » sy ny « résumé » dia tsy maintsy amin'ny teny frantsay.

Efa nisy fotoana noezahina natao teny frantsay koa ny fanazavana. Ny « documents » nampiasaina rehetra dia amin'ny teny frantsay. Tsy azon'ny ankizy ny ankabeazan'ny zavatra lazainao. Ny voambolana no tena olana.

Amin'izao dia natao teny gasy daholo ny fanazavana. Nanao tombana izahay tamin'ny taon-dasana, ny olana hita amin'ny teny gasy no atao ny fanazavana dia izao: ny mpampianatra « histoire », rehefa mampianatra dia sady mampianatra teny frantsay (vocabulaire), no sady mampianatra teny anglisy ary mampianatra teny gasy. Ny « expression » amin'ny teny latina dia tsy maintsy azavaina daholo.

Ny ety Tsiroanomandidy izao dia manenjika « résultat », dia atao amin'ny teny gasy daholo ny lesona rehetra. Fa ny olana amin'ny teny gasy dia lavabe rehefa manao « devoir » ny ankizy.

Raha vao teny frantsay no atao dia ny teny frantsainao no ataony tsianjery boka, fa kely ny fahaizan'ny ankizy azy. Noho izany raha atao teny frantsay dia be ny « risque » haharatsy ny « résultat ». Raha tantara gasy atao teny gasy dia mandeha, fa raha tantara vazaha misy olana eo amin'ny voambolana, ohatra “gestapo”, teny allemand izany, hazavaina amin'ny ankizy hoe « service secret » izany, tahaka DGIDE nefa sarotra amin-dry zareo ny manakatra azy. Raha zavatra misy manodidina azy no hampitahainao azy dia azony.

Rehefa manao “évaluation” hita fa sahirana ny ankizy satria vitsy ny mahalala mandray naoty. Ny vaha olana atao amin'ny manaraka : atao teny frantsay, atao fohy ny “résumé”, fa malalaka kokoa ny fanazavana amin'ny teny gasy. Dia manao “méthodologie” aty amin'ny “exercice”. Aseho ny ankizy tahak'izao ny fanontaniana mpiseho, tsy voatery ho valina.

Rehefa manao “correction” hitan'ny ankizy fa mora ny valiny, fa ny fipetraky ny fanontaniana no hafahafa. Lesoka avy amin'ny fametrahana fanontaniana amin'ny teny frantsay ihany koa ilay izy. Ny “base” amin'ny teny frantsay no tena olana.

Ny olana eo amin'ny “apprentissage” koa, tany amin'ny “secondaire” zatra “livresque” ilay ankizy, izay lazain'ny mpampianatra fotsiny no averiny. Aty amin'ny Lycée izao mampiasa support pédagogique, photocopie, mampividy carte (géographie) aho. Amin'ny histoire mampiasa boky, roman ohatra ny tantara 47, VVS ... Ny ankizy asaina manao « résumé », asaina manao « exposé ».

Ny olana dia izao, mahavita exposé ilay ankizy isaky ny groupe. Rehefa atao ny « évaluation » tsy hitan'ny ankizy inona no ilana ny exposé. Tsy tafita amin'ny ankizy ny ilana ny exposé. Tsy tonga saina izy fa ilay exposé dia natao isarihana azy amin'ny famakafakana sy fanadihadiana amin'ny terminale.

Olana eo amin'ny géographie, afangaron'ny ankizy ny zavatra hitany any amin'ny géologie sy ny géographie, satria samy manao géologie ireo fa ny aty amin'ny géographie lafiny climato no hita.

Tsy mahavantana ny ankizy koa ny mamaky boky, hany ka rehefa mifanontona ny exposé ny mpampianatra dia eo izy no raisina.

Ny mpampianatra no tena mampiasa boky.

Olana koa, lavitra ny toerana misy ny Lycée, raha dia tongotra dia eo amin'ny 15 mn raha olona matanjaka haingam-pandeha. Ka reraka ny ankizy dia tsy miditra ny lesona.

Ny toetr'andro koa rehefa oktobra-novambra-desambra dia mafana be ny andro, olana io fa tsy dia miasa ny ati-doha. Ny fin-desambra-janvie-fevrie indray maitso ahitra, tsy mihinana hafa tsy mangahazo. Tsy ahafahany miatrika fianarana.

Olana koa, tsy eo anatrehan'ny ray aman-dreniny ny ankizy dia variana amin'ny video.



### **Traduction libre, ENSEIGNANT N°1:**

Question de langue, c'est là le problème lorsqu'on enseigne, la préparation et le résumé sont en français.

Il y avait du moment où l'on avait tout expliqué en français, les documents utilisés en français, le problème est que l'élève ne comprend pas grand-chose. Il y a un problème de vocabulaire.

Actuellement, on explique tout en malgache. Alors que, durant l'évaluation l'année dernière, le problème identifié dans l'utilisation purement de malgache dans l'explication de la leçon d'histoire, est que, lorsqu'on enseigne l'histoire, on enseigne en même temps le français (vocabulaire), l'anglais et les expressions latines.

Notre cas à Tsiroanomandidy, actuellement nous avons une obligation de résultat, nous décidons de tout faire en malgache. Le problème est que, lorsque l'élève traite un devoir en malgache, il est trop long. Alors que en français, il ne fait que répéter tes expressions, il ne maîtrise pas le français. Dans notre cas l'utilisation de la langue française augmente le risque d'échec pour l'élève, donc mauvais résultat. L'utilisation de malgache dans l'histoire de Madagascar ne pose pas de problème, mais pour l'histoire étrangère il y a de problème de vocabulaires, par exemple les expliquer le mot Gestapo, c'est un mot Allemand, on leur dit que c'est un service secret comme CIS<sup>35</sup> par exemple, mais l'élève dans le chef lieu de district ne sait même pas comment ça fonctionne le CIS, c'est difficile pour lui de le comprendre. S'il existe une similitude du phénomène à expliquer dans la localité il le comprend facilement.

L'élève a aussi un problème de prise de notes. La solution prise pour la prochaine fois, on fait un court résumé en français, mais on s'étale dans l'explication en malgache.. et on fait de méthodologie dans les exercices. On montre à l'élève le type de question qu'on pourrait avoir à l'examen, et il n'est pas nécessaire de la répondre.

Pendant la correction l'élève s'est aperçu que la réponse est facile, le problème réside dans la façon dont on pose la question. C'est un problème dans la formulation de question en français. C'est toujours un problème de base en français (cette fois-ci c'est pour le prof).

Autre problème, c'est que au CEG l'élève avait l'habitude de livresque, il ne fait que répéter ce que l'enseignant dit. Mais au Lycée, on utilise des supports pédagogiques, photocopie, on les invite à acheter de carte dans le cas de géographie. Pour le cas d'histoire, on utilise des livres, des romans par exemple l'histoire 47, VVS etc. on les invite à faire de résumé, des exposés.

---

<sup>35</sup> CIS : Central Intelligence of security

Le problème est que, l'élève arrive bien à faire des exposés en groupe, mais il ne comprend pas l'utilité de l'exposé. L'élève ne comprend pas l'objectif de l'exposé, c'est de le préparer à l'exercice d'analyse et d'investigation en terminale.

Autre problème en géographie, l'élève confond la géographie et la géologie, puisque les deux disciplines utilisent la géologie.

L'élève n'a pas l'habitude de lecture, seulement les enseignants qui lisent.

L'emplacement du Lycée trop loin de la ville, il faut marché à pied pendant 15mn pour un homme fort et rapide. L'élève est fatigué, il a du mal à suivre la leçon.

Il y a aussi le problème climatique, Oct-Nov-Dec. Trop chaud, a un effet sur le fonctionnement de cerveau humain.

Et de fin Dec-Janv-Fev. Période de soudure, il ne mange que du manioc, donc il a du mal à suivre l'apprentissage.

Autre problème, l'élève n'habite plus avec leurs parents, il passe son temps à la vidéo (problème d'auto-discipline).

# UNIVERSITE D'ANTANANARIVO ECOLE NORMALE SUPERIEURE

## FORMATION DOCTORALE

### EN

#### "SCIENCES DE L'EDUCATION ET DIDACTIQUES DES DISCIPLINES"

ENSEIGNANT N°2: Prof d'Histo-Géo CEG Mahitsy

Ny tena mahazatra ahy eo amin'ny fanazavana lesona dia mifangaro, bilingue izany. Fa min'ny lesona dia manao résumé atao amin'ny teny frantsay.

Eo amin'ny fanadinana, ny sujet dia amin'ny teny frantsay. Fa ny ahy ny fombako amin'izy io, dia manao « exercices » foana, ary “en fonction” ny “exercices” atao no anaovana ny fanadinana. Ary miteny foana aho fa “presque” ny 90% ny any amin'ny “interrogation” rankizy dia amin'ireo “exercices” ireo.

Ny “exercice” no “force”, fa raha miantehitra amin'ny zavatra hazavaina amin'ny lesona dia vetivety foana dia adinony. Ny zavatra miverimberina hitan'ny masony no mipetraka.

Ny eo amin'ny histo-géo dia resaka “actualité” no tena “base”. Isika izao amin'ny “mondialisation”, “cela veut dire” tsy maintsy mahay “langue” ny ankizy, tsimaintsy tsinjovina ny fahaizany “langue”. Raha atao teny gasy tsy “culture” intsony. Tsy hitako ny fampivoarana omena azy. Tsy azon'ny ankizy ilay izy dia tsy maintsy atao “bilingue”.

Olana hafa:

Ny « document » à jour tsy misy, ianao no tsy maintsy mihaino radio sy télé. Ilay resaka “support matériel”, io manko tonga dia mifantoka ao amin'ny ankizy, ohatra “carte”, tsy “carte” tranainy fa “carte” 2007, eo amin'ny “histoire” mety, fa ny “géographie” tsy mety. Ny “tableau chiffré” tokony “réalité de la population”, ireny matetika mivoaka amin'ny “examen”.

Tokony “renouveler” na foana ny “stage”, tamin'ity tsy nisy, tamin'ny CRESED no nisy farany.

### **Traduction libre, ENSEIGNANT N°2:**

D'habitude, dans l'explication de la leçon j'utilise les deux langues (bilingue). Mais la leçon et le résumé sont en français. A l'examen, le sujet est en français. Pour moi, j'ai l'habitude de donner beaucoup d'exercices aux élèves et c'est en fonction des exercices faits que le sujet d'examen est proposé. Et, j'averti même les élèves que le 90% de sujet d'examen se trouvent dans ces exercices. C'est que , si on se fie à l'explication de la leçon seulement, l'élève ne retient pas grand-chose, c'est par des exercices qu'il arrive à saisir quelque chose. La force est l'exercice. L'élève retient les choses qu'il voit et qu'on répète à plusieurs reprises.

Pour l'histoire et géographie, la base c'est l'actualité. Nous sommes actuellement dans le contexte de mondialisation et cela veut dire que l'élève doit maîtriser la langue. Donc on doit cibler l'apprentissage de la langue. Et si on explique tout en malgache je ne vois pas où est la culture. Je ne vois pas quel progrès va-t-on lui donner. D'un côté l'élève ne maîtrise pas tout à fait les langues. C'est pourquoi on utilise le bilingue.

Autres problèmes :

Il n'y a pas de documents à jour, et on doit écouter la radio et voir la télé. Le support matériel est important car à partir de là l'élève saisit bien quelques choses et le retient, par exemple la carte, une carte à jour surtout pour la géographie, les tableaux chiffrés doivent être à jour avec des données réelles sur la population, qui fait l'objet de sujet d'examen à mainte reprise. Pour l'histoire l'ancienne carte marche.

On doit toujours renouveler le stage, cette année nous n'avons pas, nous avons eu dernièrement avec CRESED<sup>36</sup>

---

<sup>36</sup> CRESED : Crédit du Secteur Education

# UNIVERSITE D'ANTANANARIVO ECOLE NORMALE SUPERIEURE

## FORMATION DOCTORALE EN

### "SCIENCES DE L'EDUCATION ET DIDACTIQUES DES DISCIPLINES"

ENSEIGNANT N°3: Prof d'Histo-Géo Lycée Mahitsy

Ny tena manavanana ahy rehefa mampianatra dia teny frantsay. Ny teny frantsay no tena tiako ampitana azy. Ny olana misy ny ankizy manana “problème” amin’ny “français”. Voatery manazava amin’ny teny gasy aho, manao vary amin’anana. Ny naoty anefa amin’ny teny frantsay.

Raha manao “sujet d’examen” aho, raha ho an’ny “terminale” amin’izao dia asiako “sujet” amin’ny teny frantsay sy amin’ny teny gasy hoatry ny amin’ny BACC. Samy manana ny manavanana azy ny ankizy, misy ny mi-“traiter” amin’ny teny frantsay, ary misy ny amin’ny teny gasy. Ny “problème” ho an’ny ankizy misafidy mi-“traiter” “devoir” amin’ny teny gasy, dia mifangaro, tsy hainy ny mi-“traiter” “histo-géo”, tsy arahiny ilay “méthodologie”, surtout ny TL manao “va et vient” eo, mandeha ny tora-po. Matetika ny ankizy mi-“traiter” amin’ny teny farantsay no somary tsotsotra, kelikely nefa mazava dia mahazo naoty tsara.

Tsy dia misy “problème linguistique”, ny ankizy mi-“s’adapte” amin’ny teny farantsay, ry zareo somary mitady izay vary amin’anana izay, marina fa manimba kely ilay teny gasy indraindray, nefa raha tianao ny hampita an’ily izy amin’ny “jeune”, izay no tadiaviny dia tsy maintsy manaraka izay “rythme” izay.

Misy fotoana anomezana fanazavana amin’ny teny gasy ihany tsindraindray. Tsy manahirana azy ny mi-“traiter” azy amin’ny teny frantsay avy eo, afa tsy ny ankizy manana fasahiranana amin’ny teny frantsay. Tsy mipetraka amin’ny teny frantsay fotsiny io olana io. Na ilay mi-“traiter” amin’ny teny gasy koa aza, ahitana “problème” eo amin’ny tsipelin-teny. Tsy mahafehy ny teny gasy 100% ilay ankizy . “il en est de même” amin’ily mi-« traiter » amin’ny teny frantsay. Mitovy ihany ilay izy tsy misy “différence”.

#### “Autres problèmes”

Raha jerena amin’ny ankapobeny ny “réussite » sy ny « échec » dia miankina amin’ny mpampianatra.

Manana andraikitra ngezabe ny mpampianatra eo amin'ny fomba fampitam-pahalalana amin'ilay ankizy. Milalao ain'olona, milalao aim-pirenena ihany koa. Satria miankina amin'ny mpampianatra ny hoavin'ny ankizy iray manontolo.

Ny mahomby indrindra eo amin'ny fampitana fahalalana amin'ny ankizy dia ampandraisina anjara ilay ankizy. Tsy hotran'ny taloha intsony , ny mpampianatra manome, ny ankizy mandray. “Guide” fotsiny no ataon'ny mpampianatra, izy no mikaroka, manomana, miainga amin'ny ady hevitra. Ohatra teto tamin'ny “éducation civique”, nasaina manao “recherche” kely ry zareo, “par groupe” asaina tadiaviny inona ny “cause”, ny “effets”. Inona no “solution” hitan'ny “responsable” teo an-toerana, inona no hitan-dry zareo. Sarotra ilay izy eo ampiandohana, fa vokany dia mipetraka tsara ao anatin'ny lohandrizareo izy. Araraotina ny zavatra teneniny, dia eo no mampiditra lesona.

Mitarika ny ankizy amin'ny tsy fahombiazana ilay “comportement” ny mpampianatra mihitsy aloha. Manao ahoana raha manoloana azy ireo? Tiany ve lay mpampianatra? Mba “idéa” ho an-dry zareo ve? Ny fomba fihetsika, ny fomba fiteny, misarika azy ivelany ve ny fomba fampitanao ny fampianarana? Rehefa tsy mifanaraka amin'izay zavatra takiny izay dia mikatso ny fampitana fahalalana aminy. Ary izay fihetsikao izay dia mety hitarika azy tsy ho tia ilay “matière”-nao. Ary mety koa hitarika ny tsy hitiavany ny fianarana manontolo. Mety “matière” iray fotsiny no tsy tiany dia mety hitarika azy hingitrika izany dia fahavoazana iray manontolo.

### **Traduction libre, ENSEIGNANT N°3:**

Quand j'enseigne, je suis adroit à utiliser la langue française. J'aime prêcher en français. Le problème c'est que certain élève manque de base en français. Alors je suis obligé d'expliquer en malgache ou de mélanger les deux langues. Mais les notes sont en français.

Je formulais le sujet d'examen en deux langues comme au BACC (pour les terminales). Et les élèves traite le sujet à leur choix selon leur compétence et leur habilité en langue. Le problème pour ceux qui choisissent de traiter en malgache, ils mélange tout, c'est qu'ils ne savent pas traiter l'histo-géo en malgache, ils ne suivent pas la méthodologie, surtout les TL, ils font de va et vient et de franc parler. La plupart du temps le devoir en français est plus concis, claire et pas très long donc avoir de bonne note.

Il n'y a pas de problème linguistique, ce sont les élèves qui veulent s'adapter à la langue française. Et ce sont eux qui cherchent le mélange de langues dans l'explication de la leçon. Et même si cela nuit à la langue malgache, on doit s'adapter avec, si on veut vraiment passer le message aux jeunes.

Il y a du moment où l'on adopte l'explication purement en malgache, mais les élèves n'ont pas de problème à traiter le devoir en français. Ce sont les élèves qui ont de problème de français qui a de la difficulté. Mais le problème n'est pas seulement le français. Ceux qui traitent le devoir en malgache ont aussi de problème grammatical. Ils ne maîtrisent pas à 100% le malgache, et il en est de même pour ceux qui traitent en français. Donc il n'y a pas de différence.

A voir de près, en général, la réussite et l'échec scolaire dépendent de l'enseignant.

L'enseignant a une énorme responsabilité dans la façon de se communiquer aux élèves. C'est que l'avenir de l'élève, voire même du pays est entre les mains de l'enseignant.

Le plus efficace dans la transmission de savoir aux élèves c'est de les faire participer. Il n'est plus comme avant, l'enseignant donne et l'élève reçoit. L'enseignant ne fait que guider, c'est à l'élève, à partir d'un débat, de préparer et de faire des recherches. Par exemple ce qu'on a fait dans le domaine de l'éducation civique, on les entraîne à faire de petites recherches par groupe sur un thème, de voir les causes et les effets. Quelles sont les solutions adoptées par les responsables dans la localité et quelle est la solution qu'ils trouvent. Au début c'est un peu difficile, mais le produit est promettant, ils retiennent les leçons. On saisie ce qu'ils disent comme occasion pour donner des leçons.

Avant tout, le comportement de l'enseignant peut induire l'élève à l'échec. Comment il est devant les élèves ? Est-ce qu'ils aiment l'enseignant ? Est-il idéal pour eux ? Votre façon

d'agir, votre façon de parler, votre façon de communiquer de l'apprentissage les attire-il ? Et si cela ne convient pas à ce qu'ils cherchent l'apprentissage sera bâclé. Et votre comportement peut l'induire à détester votre matière. Voire même peut l'induire à ne pas aimer toutes les matières de l'apprentissage. Il se peut qu'il n'aime qu'une seule matière et cela peut l'amener à s'absenter, donc ce sera une perte totale.

## ***ANNEXE 6 : LISTE DES TABLEAUX***

Tableau N°1 : La liste in extenso des facteurs suggérés pour expliquer la réussite (celle utilisée pour l'échec en est le symétrique inverse) p. 11

Tableau N°2 : Principaux résultats obtenus dans l'ensemble p. 22

Tableau N°3 : Principaux opinions et qualificatifs extra Gosling obtenus par les questions N° 1 et 2 p. 24

Tableau N°4 : Principaux opinions et qualificatifs extra Gosling obtenus par les questions N° 3 et 4 p. 26

Tableau N°5 : Principaux opinions et qualificatifs extra Gosling obtenus par les questions N° 5 et 6 p. 26

Tableau N°6 : Les facteurs, résultats de la question N°1 classés dans la matrice conçue par Gosling p. 28

Tableau N°7 : Les facteurs, résultats de la question N°2 classés dans la matrice conçue par Gosling p. 30

Tableau N°8 : Les facteurs, résultats de la question N°3 classés dans la matrice conçue par Gosling p. 35

Tableau N°9 : Les facteurs, résultats de la question N°4 classés dans la matrice conçue par Gosling p. 37

Tableau N°10 : Les facteurs extra Gosling de la question N°4 classés dans la matrice conçue par Gosling p. 38

Tableau N°11 : Les facteurs, résultats de la question N°5 classés dans la matrice conçue par Gosling p. 40

Tableau N°12 : Les facteurs extra Gosling, résultats de la question N°5 classés dans la matrice conçue par Gosling p. 41

Tableau N°13 : Les facteurs extra Gosling, résultats de la question N°6 classés dans la matrice conçue par Gosling p. 43



Tableau N°14 : Principaux résultats obtenus aux enseignants du Genre masculin	p. 45
Tableau N°15 : Principaux résultats obtenus aux enseignants du Genre féminin	p. 46
Tableau N°16 : Les facteurs, résultats de la question N°1 du genre masculin classés dans la matrice conçue par Gosling	p. 47
Tableau N°17 : Les facteurs, résultats de la question N°1 du genre féminin classés dans la matrice conçue par Gosling	p. 47
Tableau N°18 : Les facteurs, résultats de la question N°2 du genre masculin classés dans la matrice conçue par Gosling	p. 48
Tableau N°19 : Les facteurs, résultats de la question N°2 du genre féminin classés dans la matrice conçue par Gosling	p. 49
Tableau N°20 : Les facteurs, résultats de la question N°3 du genre masculin classés dans la matrice conçue par Gosling	p. 50
Tableau N°21 : Les facteurs, résultats de la question N°4 du genre masculin classés dans la matrice conçue par Gosling	p. 50
Tableau N°22 : Les facteurs, résultats de la question N°4 du genre féminin classés dans la matrice conçue par Gosling	p. 51
Tableau N°23 : Les facteurs, résultats de la question N°5 du genre masculin classés dans la matrice conçue par Gosling	p. 52
Tableau N°24 : Les facteurs, résultats de la question N°5 du genre féminin classés dans la matrice conçue par Gosling	p. 52
Tableau N°25 : Les facteurs, résultats de la question N°6 du genre masculin classés dans la matrice conçue par Gosling	p. 53
Tableau N°26 : Structure de la Matrice Gosling	p. 59

## ANNEXE 7 : POSTER

